



Les relations Église-État au prisme de l'enseignement catholique au Sénégal, de 1819 à nos jours : évolution et nouvelles perspectives

Albert Sène

► To cite this version:

Albert Sène. Les relations Église-État au prisme de l'enseignement catholique au Sénégal, de 1819 à nos jours : évolution et nouvelles perspectives. Religions. Université de Strasbourg, 2021. Français. NNT : 2021STRAK004 . tel-03975876

HAL Id: tel-03975876

<https://theses.hal.science/tel-03975876>

Submitted on 6 Feb 2023

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.



UNIVERSITÉ DE STRASBOURG

ÉCOLE DOCTORALE 270

UMR 7354 DRES

THÈSE présentée par :

Albert SENE

soutenue le : 22 JANVIER 2021

pour obtenir le grade de : *Docteur de l'Université de Strasbourg*

Discipline/ Spécialité : *Droit canonique*

LES RELATIONS ÉGLISE-ÉTAT AU PRISME DE L'ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE AU SENEGAL, DE 1819 À NOS JOURS. ÉVOLUTION ET NOUVELLES PERSPECTIVES.

THÈSE dirigée par :

M. Marc AOUN

Professeur, Université de Strasbourg

RAPPORTEURS :

M. Placide MABAKA

Professeur, Université de Lille

M. Rik TORFS

Professeur, Katholieke Universiteit Leuven

AUTRES MEMBRES DU JURY :

M. Francis MESSNER

Directeur de recherche émérite au CNRS

LES RELATIONS ÉGLISE-ÉTAT AU PRISME DE
L'ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE AU SENEGAL, DE 1819 À
NOS JOURS. ÉVOLUTION ET NOUVELLES PERSPECTIVES



Logo de la Conférence épiscopale du Sénégal



Logo de la République du Sénégal

DEDICACE

Je dédie ce travail au Diocèse de Thiès, à l'Institut Supérieur d'Administration des Entreprises (ISAE) de Thiès et à tous les Acteurs de l'enseignement au Sénégal.

REMERCIEMENTS

Mes sincères remerciements vont à :

Mgr André GUEYE, Evêque de Thiès pour sa confiance et son aide précieuse.

Mgr Luc RAVEL, Archevêque de Strasbourg et toutes les Autorités diocésaines de Strasbourg pour leur accueil qui m'a permis de réaliser cette thèse dans d'excellentes conditions.

M. le Professeur Marc AOUN, mon directeur de thèse, qui m'a guidé et orienté par ses précieux conseils.

M. le curé Christophe RIBAS, M. l'Abbé Jean François HARTHONG et M. l'Abbé Jean Paul AKA BROU, ainsi que tous les paroissiens de la Communauté de Paroisses du Neuhof-Stockfeld pour leur fraternité.

Mes parents et mes amis qui m'ont accompagné et soutenu durant tout ce parcours.

Tous mes bienfaiteurs, en particulier M. Vincent STEYERT et M. et Mme Roland et Madeleine WALD.

Le Frère Christian Marie qui m'a aidé à la relecture de ce travail.

Toutes les personnalités qui ont bien voulu répondre au questionnaire et m'éclairer de leurs conseils ainsi que les personnes qui ont bien voulu m'accueillir dans les différentes archives.

LISTE DES TABLEAUX ET FIGURES

<i>Figure 1: Anciens royaumes de la Ségambie (source : www.google.fr)</i>	26
<i>Figure 2: Tableau récapitulatif des confréries du Sénégal</i>	75
<i>Figure 3: Mgr Augustin GRIMAULT</i>	227
<i>Figure 4: Mgr Marcel LEFEBVRE</i>	230
<i>Figure 5: Organigramme du Ministère de l'Education Nationale du Sénégal</i>	337
<i>Figure 6: Carte des diocèses actuels du Sénégal (source : www.conference.episcopale.org)</i>	403
<i>Figure 7: Synthèse des domaines de formation de l'UCAO</i>	429
<i>Figure 8: Nombre d'établissements et de salles de classes en 2017/2018</i>	436
<i>Figure 9: Nombre d'élèves en 2017/2018</i>	439
<i>Figure 10: Nombre d'enseignants en 2017/2018</i>	440
<i>Figure 11: Résultats aux différents examens en 2017/2018</i>	441
<i>Figure 12: : Résultats aux différents examens en 2017/2018.</i>	442
<i>Figure 13: Typologie des PPP selon la Banque mondiale</i>	619
<i>Figure 14: Evolution du financement de l'enseignement catholique en Côte-d'Ivoire</i>	691

SIGLES ET ABREVIATIONS

ANSD : Agence Nationale de la Statistique et de la démographie

AOF : Afrique Occidentale Française

BFEM : Brevet de Fin d'Etudes Moyennes

BTS : Brevet de Technicien Supérieur

CAP : Certificat d'Aptitude Professionnelle

CFP : Centre de Formation Pédagogique

CNCS : Comité national de coordination et de suivi

CNREF : Commission Nationale de Réforme de l'Education et de la Formation

COCEP : Conseil Consultatif de l'Enseignement Privé

CONSEF : Conseil supérieur de l'éducation et de la formation

CSS : Caisse de Sécurité Sociale

CUR : Centres Universitaires Régionaux

DEMSG : Direction de l'enseignement moyen secondaire général

DEP : Division de l'Enseignement Privé

DIDEC : Directeur Diocésain de l'Enseignement Catholique

DUT : Diplôme Universitaire de Technologie

EGEF : États généraux de l'Education et de la Formation

EPES : Etablissement Privés d'Enseignement Supérieur

EPT : Education pour tous

FIDES : Fonds d'investissement pour le développement économique et social

FPT : Formation Professionnelle et Technique

IA : Inspections d'Académie

IDEN Inspections Départementales de Education Nationale

IEMS : Inspections de l'Enseignement Moyen et Secondaire

IFAN : Institut fondamental d'Afrique Noire

IMES : Institut Mariste d'Enseignement Supérieur

IPM : Institut de Prévoyance Maladie

IPRES : Institut de Prévoyance des Retraités du Sénégal

ISAE : Institut Supérieur d'Administration des Entreprises

LMD : Licence Master Doctorat

LPGS-EF : Lettre de Politique Générale pour le Secteur de l'Education et la Formation

MEN : Ministère de l'Education Nationale

MESRI : Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche et de l'Innovation

MFPAA : Ministère de la Formation Professionnelle, de l'Apprentissage et de l'Artisanat

MSAS : Ministère de la Santé et de l'Action Sociale

ODD : Objectifs de Développement Durable

ODEC : Office Diocésain de l'Enseignement Catholique

OIEC : Office International de l'Enseignement Catholique.

OMD : Objectifs du Millénaire pour le Développement

ONECS : Office National de l'Enseignement Catholique du Sénégal

PAQUET : Programme d'Amélioration de la Qualité, de l'Equité et de la Transparence

PDEF : Programme Décennal de l'Education et de la Formation

PPP : Partenariats Public Privé

PSE : Plan Sénégal Emergent

SNDES : Stratégie nationale de Développement économique et social

SNECS : Syndicat National des Enseignants des Ecoles Catholiques du Sénégal

SYNAPEAS : Syndicat National du Personnel Administratif et de Service de l'Enseignement Catholique du Sénégal.

UCAO : Université Catholique de l'Afrique de l'Ouest

UCM : Union Culturelle Musulmane

UNESCO : United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture)

UUZ : Unité Universitaire de Ziguinchor

SOMMAIRE

SOMMAIRE	6
INTRODUCTION GENERALE	1
PREMIERE PARTIE	20
Les relations éducatives entre l'Église catholique et le Gouvernement colonial français : 1819-1960.....	20
Chapitre I : L'école, un instrument au service de la colonisation et de la mission	22
Chapitre II : Genèse et renforcement du partenariat éducatif entre l'Église et l'État au Sénégal : 1819-1904.....	93
Chapitre III : Une nouvelle forme de collaboration éducative entre l'Église et l'État : 1905-1960	194
DEUXIEME PARTIE.....	247
Une collaboration éducative informelle entre l'Église et l'État au Sénégal : 1960 à 2019	247
Chapitre I : La politique éducative de l'État du Sénégal envers l'enseignement catholique	249
Chapitre II : L'enseignement catholique, une mission ecclésiale et un service public	346
Chapitre III : L'état actuel de la collaboration éducative entre l'Église et l'État au Sénégal	481
TROISIEME PARTIE.....	529
Propositions pour une meilleure collaboration éducative entre l'Église et l'État au Sénégal	529
Chapitre I : Enracinement et ouverture réciproques de l'Église et de l'État, conditions d'une meilleure collaboration éducative	531
Chapitre II : Un partenariat éducatif formalisé et bénéfique pour l'État et pour l'Église au Sénégal	601
Chapitre III : Une action conjuguée de l'Église et de l'État pour le financement de l'enseignement catholique.....	656
CONCLUSION GENERALE	714
BIBLIOGRAPHIE	731
ANNEXES.....	765
TABLE DES MATIERES	792

INTRODUCTION GENERALE

L'importance de l'éducation pour l'épanouissement de l'être humain n'est plus à démontrer. C'est pourquoi, toutes les sociétés en ont fait l'axe majeur de la transmission des traditions et la perpétuation des coutumes¹. En fait, « *après le pain, le premier besoin d'un peuple est sans conteste l'éducation* »² nous dit Georges Jacques Danton, homme politique français (1759-1794). En effet, l'éducation est un des leviers les plus importants dont une société se sert pour se perpétuer. En outre, elle permet de doter les individus de charpente pour affronter la vie. De la même manière, l'éducation est décisive pour le développement des peuples. La première Conférence régionale des Ministres de l'Education d'Afrique tenue en 1961 à Addis-Abeba (Ethiopie) déclarait que « *le premier facteur de tout développement économique digne de ce nom est à coup sûr l'éducation* »³. Il semble donc qu'il y a un lien de cause à effet entre l'éducation et la croissance économique : l'éducation est un facteur déterminant qui aide à lutter contre la pauvreté et l'exclusion. De plus, elle fait progresser aussi bien chez les individus que dans les sociétés les idéaux de paix, de justice sociale et de démocratie et pourrait être un rempart à toute forme de conflit et de guerre⁴.

En Afrique, l'éducation est un enjeu majeur pour l'émergence des pays et l'épanouissement des individus. « *Nous sommes la population la plus jeune sur le continent le plus riche mais avec les pires conditions de vie. Ce paradoxe ne peut être rompu que par l'éducation* »⁵. Cette phrase issue du discours du président du Ghana tenue à Dakar lors de la Conférence de financement du Partenariat mondial pour l'éducation révèle l'importance de l'éducation dans l'atteinte de tout progrès économique et social du continent africain.

Toutefois, l'éducation semble être une arme à double tranchant : selon son utilisation, elle peut éveiller et épanouir l'individu ou l'endormir et l'aliéner. En outre, on remarque, dans nos sociétés, que « *l'éducation n'est plus limitée à une socialisation pendant l'enfance mais il est reconnu qu'elle se développe de façon permanente tout au long de l'existence. C'est donc*

¹ Ousmane SAWADO, « L'éducation traditionnelle en Afrique noire : portée et limites » : http://www.manden.org/imprimersans.php?id_article=25 29 avril 2003. (consulté le 20 décembre 2018).

² Georges Jacques Danton « Discours sur l'Éducation », 13 août 1793, Discours civiques de Danton : <https://www.histoire-en-citations.fr/citations/danton-apres-le-pain-l-education-est-le-premier-besoin> (consulté le 10 décembre 2018).

³ Abdramane SOW, *La contribution de l'éducation à la croissance économique du Sénégal*, Thèse de doctorat en Sciences Economiques Spécialité : Economie de l'éducation, présentée et soutenue à l'Université Gaston Berger de Saint-Louis le 08 janvier 2013.

⁴ Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le 21^{ème} siècle présidée par Jacques DELORS, *L'éducation, un trésor caché dedans*, Paris, Editions UNESCO, Editions Odile Jacob, 1996, p. 9.

⁵ Nana Akyfo ADO, Discours du président de la République du Ghana lors de la *Conférence de financement du Partenariat mondial pour l'éducation* tenue à Dakar du 1^{er} au 03 février 2018. : www.youtube.com (consulté le 10 mai 2020).

*devenu clairement un enjeu de société »*¹.

C'est ce qu'ont si bien compris les Organisations internationales et les États qu'ils considèrent l'éducation comme un investissement rentable². En effet, beaucoup de Conférences et de Sommets internationaux ont repris et appliqué cette dimension entrepreneuriale à l'éducation et en ont fait un droit pour tous.

Il en est ainsi de la Déclaration universelle des droits de l'homme de 1948 qui fait de l'éducation un droit pour tous et affirme en son article 26 que « *toute personne a droit à l'éducation. L'éducation doit être gratuite, au moins en ce qui concerne l'enseignement élémentaire et fondamental. L'enseignement élémentaire est obligatoire. L'enseignement technique et professionnel doit être généralisé, l'accès aux études supérieures doit être ouvert en pleine égalité à tous, en fonction de leur mérite* ».

D'autres textes internationaux ont suivi cette déclaration en consacrant ce « *droit à l'éducation* ». Il s'agit de la Convention sur la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement (1960), la Convention des droits de l'enfant (1989), les Conférences mondiales sur l'Éducation de Jomtien (1990) et de Dakar (2000) ainsi que les Objectifs du Millénaire pour le Développement (2000). Par ces conventions et ces conférences, un consensus mondial s'est installé et tous les États ont saisi l'enjeu de l'éducation et son rôle décisif pour la paix et la prospérité du monde.

Au niveau des États, les Constitutions et les Lois ont intégré ce droit à l'éducation et presque tous les pays dont le Sénégal y consacrent un budget conséquent.

Le Sénégal pourrait être qualifié de « *porte de l'Afrique* » puisqu'il est le pays le plus à l'Ouest du continent africain. Situé entre 12° et 17° de latitude Nord et entre 11° et 17° de longitude Ouest, il a une superficie de 196 722 km². Il est limité au nord par la Mauritanie, à l'est par le Mali, au sud par la Guinée (Conakry) et la Guinée Bissau, à l'ouest par la Gambie, et par l'Océan Atlantique sur une façade de 500 km. La Gambie est un pays qui forme une quasi-enclave dans le Sénégal, pénétrant à plus de 300 km à l'intérieur des terres. Dakar (550 km²), la capitale du Sénégal, est une presqu'île située à l'extrême ouest³.

Selon l'Agence Nationale de la Statistique et de la démographie (ANSD), la population du Sénégal est estimée à 16 209 125 habitants⁴ en 2019 avec une densité de 82 habitants au km².

¹Reine GOLDSTEIN, *Analyser le fait éducatif. Ethno-éducation comparée, une démarche, un outil*, Lyon, Chronique sociale, janvier 1998, p. 17.

²*Rapport général des Assises de l'éducation et de la formation au Sénégal*, Document de travail, 3 août 2014.

³Site du Gouvernement du Sénégal : <https://www.sec.gouv.sn/pr%C3%A9sentation-g%C3%A9n%C3%A9rale> (consulté le 23 avril 2020).

⁴Agence Nationale de la Statistique et de la Démographie du Sénégal, 2019 : <http://www.ansd.sn/> (consulté le 13

Toujours en 2019, la population compte 49,78 % d'hommes et 50,22 % de femmes. L'espérance de vie est de 66,7 ans pour les hommes et 69 ans pour les femmes.

L'organisation politique et administrative révèle que le Sénégal est une république laïque, démocratique et sociale. Elle assure l'égalité de tous les citoyens devant la loi et ne fait aucune distinction d'origine, de race, de sexe ou de religion. Toutes les croyances sont respectées et trouvent leur place dans la république.

Comme régime politique, le Sénégal a adopté un régime présidentiel pluraliste : le président de la République est élu au suffrage universel et pour un mandat cinq ans renouvelable une fois. L'actuel président de la République, Macky Sall, a été réélu le 24 février 2019. Le pouvoir législatif est assuré par le Parlement qui compte une Assemblée nationale et un Sénat. Le Sénégal compte 14 régions administratives dont les chefs-lieux sont les principales villes, et 45 départements.

Le Sénégal se caractérise par sa diversité ethnique et religieuse. La langue officielle du pays est le Français ; toutefois, il y a 21 langues nationales qui sont reconnues par la Constitution et réparties sur toute l'étendue du territoire. La cohésion sociale est maintenue malgré cette multiplicité d'ethnies et de langues grâce à plusieurs mécanismes sociaux. Les ethnies étrangères sont accueillies volontiers et viennent renforcer ce brassage¹.

Au-delà des statistiques, en particulier religieuses, toujours fluctuantes, on peut affirmer que la population du Sénégal compte 85 à 90% de musulmans, 4 à 5% de chrétiens principalement catholiques romains² et 8 à 10% d'adeptes de la religion traditionnelle³. La religion musulmane est pratiquée par toutes les ethnies du pays, les chrétiens se retrouvent en général sur la Petite Côte chez les Sérères et chez les Diolas au Sud du pays. La liberté de conscience et de culte est garantie par la Constitution et il y a globalement une coexistence pacifique faite de respect mutuel et de solidarité entre les différents adeptes des religions, ce qui constitue une exception au regard de la situation internationale.

L'âge moyen des Sénégalais est de 19 ans (55 % de la population ont moins de 20 ans) : c'est dire la jeunesse de cette population avec tous les défis qui s'ensuivent dont celui de l'éducation et de la formation.

En fait, au Sénégal, le taux d'analphabétisme est encore élevé, le pays n'ayant pas encore atteint

avril 2020).

¹http://www.ansd.sn/ressources/ses/chapitres/0-SES-2016_presentation-pays.pdf (consulté le 23 avril 2020).

²Selon les statistiques du site américain Catholic hierarchy de 2019, il y aurait 6,5 % de catholiques romains : <http://www.catholic-hierarchy.org/country/dsn.html> (consulté le 13 avril 2020).

³Cf. Léon DIOUF, *Église locale et crise africaine. Le diocèse de Dakar*, Paris, Karthala, 2001, p. 24.

les objectifs fixés au niveau mondial. En effet, il y a un faible niveau d'instruction surtout chez les femmes dont 52,9% n'ont pas le niveau d'entrée en sixième alors que chez les hommes, il est de 44,7 %. Quant au niveau supérieur, il est atteint par 2,3% des femmes contre 4,2% des hommes¹.

C'est pourquoi, le pays s'est engagé, à l'instar de la communauté internationale, dans la promotion de l'accès universel à l'éducation de sa jeune population. Du coup, l'éducation est une priorité et beaucoup d'acteurs s'y investissent notamment au moyen de l'école qui est un des instruments de la mise en œuvre de ce droit. L'État a compris que sans éducation, point de développement du pays. Les ressources humaines sont le pivot de tout développement. Ainsi, le gouvernement du Sénégal déploie beaucoup d'efforts aussi bien dans sa politique avec ses lettres d'orientation éducatives et ses différents programmes que dans la mise en place d'infrastructures scolaires et universitaires. En outre, la politique volontariste d'alphabétisation ainsi que l'affectation d'un budget important à l'éducation montrent que l'État du Sénégal fait de l'éducation un objectif de première importance et ne lésine pas sur les moyens pour arriver à faire de « *l'éducation pour tous* » une réalité. Cette priorité est d'autant plus pertinente que le pays est majoritairement composé de jeunes comme on l'a vu.

Toutefois, malgré tous ces efforts, l'éducation au Sénégal connaît une crise endémique qui dure depuis des années. En effet, à l'instar de beaucoup de pays, le Sénégal est traversé par le paradoxe éducatif suivant : « *un pays qui rencontre des difficultés pour couvrir la totalité du territoire par la scolarisation, et qui, paradoxalement, n'arrive pas à absorber les produits que lui fournit l'école* »². Dans les écoles publiques, les grèves cycliques des enseignants, étudiants et élèves sont un baromètre éloquent de cette crise éducative. Dans l'enseignement privé, elle se concrétise par le manque de personnel qualifié et l'absence de moyens matériels et financiers pour prodiguer une éducation de qualité.

Pour résoudre cette crise, plusieurs rencontres de concertation ont été convoquées par l'État en vue de mettre le système éducatif dans des conditions idéales de qualité : la Concertation Nationale sur l'Avenir de l'Enseignement Supérieur a été tenue de janvier à avril 2013 avec le gouvernement, les acteurs de l'enseignement supérieur, les chefs d'entreprise, les partenaires du secteur et la société civile. Il y avait également les Assises de l'éducation et de la formation convoquées les 28, 29 et 30 août 2014 à l'hôtel King Fahd Palace de Dakar et qui rassemblaient

¹ Agence Nationale de la Statistique et de la Démographie du Sénégal : http://www.ansd.sn/ressources/ses/chapitres/0-SES-2016_presentation-pays.pdf (consulté le 23 avril 2020).

²Dally DIOUF, *Education non formelle et développement : le cas du Sénégal*, Thèse de doctorat en Sociologie, Paris, 1987, p. 17.

tous les acteurs de l'enseignement, le gouvernement, les partenaires techniques et financiers et la société civile¹.

Ces différentes rencontres ne semblent pas avoir jugulé pour de bon la crise car, jusqu'à présent, les revendications des enseignants et apprenants ne sont pas résolues par le gouvernement, ce qui déstabilise toujours le système éducatif. La question est de savoir ce qu'il faudrait déployer comme stratégie capable de résoudre pour de bon cette crise que traverse tout le système éducatif. Les solutions préconisées sont nombreuses et notre présent travail a pour but d'en proposer une.

Au Sénégal, l'Église catholique s'est engagée très tôt dans l'enseignement, ralliée plus tard par d'autres institutions religieuses ou laïques. Certains voient cet investissement de l'Église comme une aide fournie à l'État. Ce n'est pas faux, mais s'en tenir à cet aspect des choses serait restreindre sa mission. Son implication dans l'éducation est avant tout une mission, une recommandation qu'elle a reçues de Jésus : « *Allez, de toutes les nations, faites des disciples ...et apprenez-leur à garder tous les commandements* » (Mt 28, 19-20). Et depuis lors, l'Église fait de l'enseignement un des aspects de sa mission, commençant par ouvrir des écoles, partout où elle s'installe, pour donner une instruction et une éducation aux peuples à évangéliser.

C'est ainsi que l'Église, dont l'éducation et l'enseignement font partie de sa mission et l'État qui en a fait une priorité car c'est un des aspects de son pouvoir régalien, se côtoient au service du même homme pour ainsi dire et sur un même terrain. Par conséquent, ils sont en quelque sorte obligés d'entretenir des relations et de collaborer. Pour sa part, le Sénégal peut se féliciter de n'avoir pas connu de grandes difficultés dans cette collaboration comme ce fut le cas dans d'autres pays. C'est à cette relation de collaboration entre l'État et de l'Église dans le domaine de l'enseignement au Sénégal que notre étude voudrait s'intéresser.

Un des principes qui fonde la conception moderne des relations entre Église et État, d'après Roland Minnerath, est la parole de Jésus à propos de l'impôt à César : « *Rendez à César ce qui est à César et à Dieu ce qui est à Dieu* » (Mt 22, 21). Cette parole a introduit une vision nouvelle de la manière dont le spirituel et le temporel devaient entrer en relation : il s'agit d'une relation d'autonomie mutuelle². Toutefois, cette conception a plus ou moins été respectée selon les époques et les régions.

En Occident, l'Église catholique a, depuis sa création, entretenu avec l'Empire romain, les Royaumes et plus tard les États modernes qui en furent issus, des relations basées sur cette

¹ Conclusion des Assises de l'éducation : « Recommandations pour une école de la réussite » : <https://www.seneplus.com/article/conclusions-des-assises-de-l%C3%A9ducation> (consulté le 20 mars 2020).

²Cf Roland MINNERATH, « How should State and Church interact? » in *The Jurist*, N° 70, issue 2, 2010, p. 473.

autonomie mutuelle puisqu'elle coexistait avec eux sur les mêmes territoires et s'adressaient aux mêmes personnes. Ces relations ont été, selon les contextes de temps et de lieu, tantôt conflictuelles, tantôt apaisées.

La doctrine actuelle sur ces relations, après les nombreuses vicissitudes de l'histoire, s'est stabilisée et cristallisée en une distinction, une autonomie et une saine coopération entre l'Église et l'État en vue de l'épanouissement de l'individu et de la société. Actuellement, les deux principes sur lesquels se basent ces relations sont l'autonomie et la liberté religieuse. Toutefois, même si la doctrine actuelle regroupe sous l'expression « *liberté religieuse* » plusieurs libertés distinctes, il faut tout de même faire une distinction entre liberté religieuse et liberté de religion. La liberté religieuse est une liberté individuelle c'est-à-dire « *la liberté de conscience et le droit pour chacun de manifester ses opinions religieuses, donc du droit au libre exercice de son culte, dans les limites ne portant pas atteinte à l'ordre public* »¹ ; Quant à la liberté de religion, elle est une liberté collective qui confère à chaque confession religieuse le droit à l'autodétermination. En effet, cette liberté « *confère à une religion le droit d'être seule compétente pour définir ses dogmes et pour s'organiser comme elle l'entend* »².

Le Concile Vatican II ainsi que les différentes conventions et déclarations internationales font référence à cette liberté religieuse et à l'autonomie entre le temporel et le spirituel³. Le Pape Benoît XVI le résume bien en ces termes : « *la distinction entre ce qui est à César et ce qui est à Dieu (cf. Mt 22, 21), à savoir la distinction entre État et Église ou, comme le dit le Concile Vatican II, l'autonomie des réalités terrestres, appartient à la structure fondamentale du christianisme. L'État ne peut imposer la religion, mais il doit en garantir la liberté, ainsi que la paix entre les fidèles des différentes religions. De son côté, l'Église comme expression sociale de la foi chrétienne a son indépendance et, en se fondant sur sa foi, elle vit sa forme communautaire, que l'État doit respecter. Les deux sphères sont distinctes, mais toujours en relation de réciprocité* »⁴.

Diverses disciplines ont analysé ces relations Église-État, ce qui a donné plusieurs domaines de

¹Brigitte BASDEVANT-GAUDEMET, « La liberté religieuse, principe essentiel des droits de l'homme » : *Esprit et Vie* N°113, octobre 2004, p. 6.

²*Ibidem*.

³Cf. *Gaudium et spes* N°76,3 ; l'article 18 de la Convention internationale sur les droits civils et politiques (1966), l'article 6 de la Déclaration sur l'élimination de toutes les formes d'intolérance et de discriminations basées sur la religion ou la croyance (1981), l'article 9 de la Convention de sauvegarde des droits de l'homme et libertés fondamentales, plus connue sous le nom de Convention européenne des droits de l'homme (1953).

⁴ Benoît XVI, Lettre encyclique *Deus Caritas est* du 25 décembre 2005, N°28 : http://www.vatican.va/content/benedict-xvi/fr/encyclicals/documents/hf_ben-xvi_enc_20051225_deus-caritas-est.html (consulté le 1er juillet 2020).

recherche parmi lesquels le droit des relations Église-État et le droit public ecclésiastique. Ce droit public ecclésiastique qui est une résultante de la notion de « *société parfaite* » a été élaboré dans la deuxième moitié du XIXème et la première moitié du XXème siècle pour traiter des relations entre ces deux entités que sont l'État et l'Église¹.

D'après Francis Messner, cette discipline a connu une évolution pour aboutir au droit des religions qui est l'ensemble de la législation de l'État appliquée aux religions. Cette terminologie, utilisée dans la plupart des États de l'Union européenne est significative « *d'une tendance en phase avec la nouvelle donne : reconnaissance de l'importance et de la particularité du fait religieux ; prise en compte de toutes les branches du droit s'appliquant au phénomène religieux ; acceptation du pluralisme religieux* »². Les principes fondamentaux de ce droit des religions, du moins en France, sont la liberté, la neutralité, et l'égalité³. Une précieuse typologie des relations État/religion au sein de l'Union européenne est proposé dans le *Traité de droit français des religions*⁴.

La collaboration entre l'Église catholique et l'État dans le domaine de l'enseignement catholique au Sénégal entre dans le cadre plus vaste de ces relations Église-État qui fonctionnent d'emblée, du moins en Europe, selon trois régimes juridiques que sont :

Le régime de religion d'État : il y a des pays où la religion catholique est une religion d'État et les autres confessions religieuses bénéficient d'un statut particulier mais inférieur au Catholicisme. En Europe, il s'agit des quatre pays suivants : le Lichtenstein, Monaco, Saint-Marin et Malte.

Le régime de reconnaissance : il est basée sur une distinction entre l'Église et l'État qui constituent deux corps juridiques différents. La condition pour une coopération fructueuse entre les deux acteurs est l'indépendance de chacun. C'est ainsi qu'il y a des domaines de coopération tels que l'éducation religieuse dans les écoles publiques, la légalisation du mariage religieux, l'assistance religieuse des détenus, des malades ou des militaires, l'accès aux médias publics etc. Cette coopération institutionnelle peut être scellée de différentes manières : soit ratifiée unilatéralement par une loi ou une coutume soit signée par un concordat, une convention ou une autre forme d'accord entre les deux parties⁵.

¹ MINNERATH Roland, *Le droit de l'Église à la liberté religieuse. De Syllabus à Vatican II*, Paris, Beauchesne, 1982, p. 84-85.

² Francis MESSNER, « Du droit ecclésiastique au droit des religions : évolution d'une terminologie » : *Revue de droit canonique* N°47/1, 1997, p. 160.

³ Cf. Francis MESSNER, Pierre-Henri PRELOT, Jean-Marie WOEHLING, *Traité de droit français des religions*, 2^{ème} édition, LexisNexis, 2013, p. 40-57.

⁴ Cf. *idem*, p. 58-79.

⁵ Cf Roland MINNERATH, « How should State and Church interact? », *op.cit.* p. 476.

Le régime de laïcité qui est la séparation entre l'Église et l'État. Dans cette configuration légale, il n'y a aucune coopération institutionnelle entre ces deux entités. Cette séparation peut être favorable comme c'est le cas dans certains pays (exemple des États-Unis) ou hostile comme dans d'autres (par exemple dans certains pays de l'Est sous le régime communiste).

On peut affirmer de manière générale qu'en Occident, quel que soit le régime juridique adopté, les principes constitutionnels suivants s'appliquent presque partout et constituent le cadre sur lequel ces différents régimes sont fondés : la laïcité, la liberté de religion et l'égalité en matière religieuse.

La France est un des pays qui a connu tour à tour plusieurs de ces régimes juridiques. En effet, il y a une époque où la religion catholique était la religion d'État avec le concordat de Bologne (1516). Puis, la Révolution française est venue instaurer un régime d'hostilité envers l'Église catholique. Plus tard, un autre concordat remplace le précédent et est signé en 1801 entre Napoléon et le Pape Pie VII. Enfin, au début du XX^{ème} siècle, le régime de séparation avec la Loi de 1905 est intervenu presque dans toute la France sauf en Alsace-Moselle où les relations entre l'Église et l'État sont sous le régime particulier du Concordat¹.

Une autre typologie plus large a été effectuée dans l'ouvrage issu des Actes de la 20^{ème} session du Centre de Recherches et d'Echanges sur la Diffusion et l'Inculturation du Christianisme (CREDIC) tenue du 27-30 août 2002 à Chevilly-Larue. L'ouvrage dirigé par Philippe Delisle et Marc Spindler est intitulé *Les relations Église -État en situation postcoloniale. Amérique, Asie, Afrique, Océanie. XIX^{ème}-XX^{ème} siècle*². La typologie qui en ressort est la suivante :

en fonction des catégories d'États, nous avons, du moins dans les continents étudiés, des États religieux, des États séculiers et des États athées (p.24). Cela rejoint en quelque sorte la classification que nous avons opérée sur les différents régimes juridiques des relations Église-État en Europe.

En fonction des libertés reconnues et appliquées en matière religieuse, nous avons plusieurs types qui vont de la liberté de célébrer le culte en public et en privé à la liberté de faire des collectes parmi les fidèles et de recevoir des dons et des legs (p.22).

Pour ce qui est de la typologie des relations en fonction des Églises chrétiennes, nous en avons six : l'Église catholique se retrouve d'abord dans le premier type qui place l'autorité au sommet d'une hiérarchie à compétence universelle car l'Église catholique est une société souveraine qui a son propre gouvernement. Nous la retrouvons aussi au troisième type qui situe le lieu de

¹Cf. Jean SCHLICK (dir.), *Église et État en Alsace et en Moselle*, Strasbourg, CERDIC PUBLICATION, 1979, 353 p.

²Philippe DELISLE, Marc SPINDLER (dir.) *Les relations Église-État en situation postcoloniale. Amérique, Asie, Afrique, Océanie. XIX^{ème}-XX^{ème} siècles*, Paris, Karthala, 2002.

l'autorité dans l'église locale à l'échelle du village, de la ville, de la métropole ou du diocèse. Et enfin au cinquième type qui se situe au niveau de personnalisation du pouvoir par un homme d'Église (p.24-28).

En définitive, les auteurs de l'ouvrage affirment qu'« *en somme, tous les domaines d'activité de l'Église sans exception donnent lieu à des contacts, à des conflits et à des négociations avec les pouvoirs publics : l'annonce publique de l'évangile, l'enseignement, de quelque nature qu'il soit, l'œuvre médicale sous tous ses aspects, et les œuvres sociales* ». Le domaine de l'enseignement nous intéresse plus particulièrement.

Le Sénégal a adopté le régime de laïcité hérité de la France après avoir connu, avant l'indépendance, le régime de reconnaissance avec le concordat de 1801 et la loi de séparation de 1905. Mais c'est un régime de laïcité positive et inclusive où les religions ont une place importante dans l'espace public.

Notre travail entre dans ce cadre et voudrait analyser les relations que l'État et l'Église catholique du Sénégal ont entretenues et continuent d'entretenir au prisme de l'enseignement catholique. Cette recherche s'inscrit donc dans la perspective du droit canonique, du droit des religions et du droit des relations Église-État avec une approche interdisciplinaire : historique, sociologique, juridique et canonique.

Il convient à présent de définir les différents concepts utilisés dans le travail et d'en préciser les contours : il s'agit des concepts de « *relations* », « *Église* », « *État* », « *au prisme de* » « *enseignement* », « *catholique* ».

Le concept de « *relations* » recouvre plusieurs définitions mais nous avons opté pour celle du Larousse qui le désigne comme l'« *ensemble des rapports et des liens existant entre personnes qui se rencontrent, se fréquentent, communiquent entre elles* ». Au Sénégal, l'Église et l'État sont des personnes juridiques qui se rencontrent dans plusieurs domaines dont celui de l'enseignement, se fréquentent et communiquent entre elles comme nous le verrons ultérieurement.

Nous entendons par « *Église* », aussi bien les membres de l'Église catholique (qui est une définition restreinte de ce mot) c'est-à-dire l'ensemble des chrétiens catholiques d'une même région, d'un diocèse ou d'un pays mais également les Autorités c'est-à-dire les responsables chargés de la diriger au sommet comme les évêques ou d'en diriger une entité comme les supérieurs majeurs ou un domaine comme les autorités de l'enseignement catholique. Toutes ces personnes entretiennent des relations avec l'État au nom de l'Église qu'elles représentent. La notion d'« *État* » peut être prise au sens extensif ou au sens restreint. Nous le prenons au sens extensif et l'appliquons non seulement au gouvernement mais encore aux « *services publics* »

dont il assume la marche et même, en un sens, les services privés dont il assure sinon la gestion directe, du moins le contrôle »¹. Le mot « État » s'applique donc aussi bien aux Autorités de l'État à savoir le Président de la République et les différents Ministres compétents en matière d'enseignement que des Services déconcentrés comme les Inspections d'académie ou Inspections de l'éducation et de la formation. Les personnes qui travaillent dans ces Ministères et Services représentent l'État lorsqu'elles interagissent avec les différentes Autorités de l'Église.

Quant à l'expression « *au prisme de* », il signifie « *à travers* », « *du point de vue* », « *sous l'angle de* », « *par le biais de* ». Les relations Église-État peuvent être lues et analysées sous différents angles : nous avons choisi le biais, le point de vue de l'enseignement catholique pour en traiter. Autrement dit, l'enseignement catholique est le domaine, le terrain d'analyse pour appréhender la collaboration entre Église-État.

L'« *enseignement* » pourrait être défini comme « *un processus institutionnalisé de formation et de transmission des connaissances qui développe des aptitudes, des habitudes et des attitudes. Il se réalise au sein d'une institution, l'école, qui se caractérise par plusieurs traits : hiérarchie des cycles de formation, séparation vis-à-vis de la production, corps spécialisé d'enseignants rémunérés, sanction des acquisitions des savoirs par des promotions et par des diplômes* »².

La différence entre « *enseignement* » et « *éducation* » mérite d'être mise en exergue. Le mot « *éducation* » qui vient du latin a une double origine : « *educare* » qui veut dire « *nourrir* » et « *educere* » qui signifie « *tirer hors de* », « *conduire vers* » c'est-à-dire « *élever* ». Ainsi, fondamentalement, au sens propre comme au sens figuré, « *éduquer* » c'est « *nourrir, élever* », donc « *faire grandir* ». Pendant longtemps, c'est une action faite sur quelqu'un de passif qui reçoit.

Quant à l'« *instruction* », elle est, dans un premier sens, « *l'action de communiquer à quelqu'un des connaissances* », et, dans un second sens, un « *ensemble de connaissances acquises par l'étude ou par l'enseignement* »³.

Il y a une différence entre éducation et instruction. L'éducation est relative à la transmission des valeurs alors que l'instruction se rapporte à la transmission de connaissances. Quant à l'enseignement, il désigne le processus, la manière par laquelle ces valeurs et connaissances sont transmises dans un milieu déterminé comme l'école par exemple.

¹ Alfred DE SORAS, *Relations de l'Église et de l'État dans les pays d'Afrique francophone*, Abidjan, 1963:

² Philippe HUGON, « La scolarisation et l'éducation : facteurs de croissance ou catalyseurs du développement ? » : *Mondes en développement* N°132, 2005, p. 4.

³Reine GOLDSTEIN, *Analyser le fait éducatif. Ethno-éducation comparée*, op. cit, p. 33.

Dans ce travail, nous aurons tendance à employer de manière indifférente les notions d'éducation et d'enseignement.

Le concept de « *catholique* » signifie au sens étymologique « *universel* ». Nous le rapportons à ce qui appartient à l'Église catholique, au catholicisme. L'enseignement catholique sera donc la manière, le processus par lequel l'Église catholique transmet les valeurs et les connaissances au sein de l'école conformément au Magistère et au Code de droit canonique.

La problématique à laquelle notre travail voudrait répondre est la crise multiforme que traverse le système éducatif du Sénégal. En effet, depuis de nombreuses années, cette crise se manifeste, entre autres, par des grèves à répétitions des enseignants, étudiants et élèves qui ont des conséquences néfastes sur la qualité des enseignements. Pourtant, les orientations en matière d'éducation et de formation sont clairement définies dans les textes de base édictés par le Gouvernement. En fait, à y regarder de près, cette crise de l'école traverse tous les pays de l'Afrique subsaharienne et pour des raisons diverses. En effet, malgré les capitaux injectés dans les systèmes éducatifs et le nombre de personnels recrutés, ces pays voient leur situation éducative se détériorer de plus en plus en termes de gouvernance et de qualité.

Au Sénégal, lors de la cérémonie d'ouverture des Assises de l'éducation en février 2014, le Ministre de l'Education nationale, M. Serigne Mbaye Thiam, a résumé la crise que traverse le système éducatif sénégalais en ces termes : « *l'école sénégalaise ne répond plus à sa vocation : elle n'enseigne plus assez en raison des grèves cycliques qui la secouent ; elle n'éduque plus suffisamment bien lorsqu'elle devient le lieu d'expression de la crise des valeurs qui traverse nos sociétés ; elle ne forme pas suffisamment bien lorsqu'elle ne répond pas aux besoins en main d'œuvre de notre pays* »¹.

Voici résumée par une autorité bien placée la crise multiforme que connaît l'éducation au Sénégal : une crise enracinée dans la crise des valeurs de la société et qui se révèle au niveau de l'enseignement, de l'éducation et de la formation. Malgré la politique volontariste et les efforts de l'État sénégalais en matière éducative, le système continue de connaître des lacunes qui ont des conséquences importantes aussi bien au sein de l'école en termes de résultats et que dans la société.

L'Église catholique, comme nous l'avons souligné, s'est engagée dans l'enseignement au Sénégal depuis le XIX^{ème} siècle comme nous le verrons, conformément au Code de droit canonique en son Livre III relatif à la fonction d'enseignement de l'Église qui affirme au canon

¹« *Rapport général des Assises de l'éducation et de la formation au Sénégal*, Document de travail, Dakar, 3 août 2014, p. 11-12.

794 § 1 : *“À un titre singulier, le devoir et le droit d'éducation appartiennent à l'Église à qui a été confiée par Dieu la mission d'aider les hommes à pouvoir parvenir à la plénitude de la vie chrétienne.”*

Cet enseignement que l'Église dispense, en plus d'être conforme à sa mission d'évangélisation et de promotion humaine telle que le rappelle le Magistère, est un appui qu'elle apporte à l'État du Sénégal dans l'éducation et la formation de tout l'homme et tout homme, sans aucune distinction. C'est ce que le Concile Vatican II confirme en ces termes : *« pour s'acquitter de la mission que lui a confiée le Seigneur qui l'a fondée, d'annoncer à tous les hommes le mystère du salut et de tout édifier dans le Christ, notre sainte Mère l'Église doit prendre soin de la totalité de la vie de l'homme y compris de ses préoccupations terrestres, dans la mesure où elles sont liées à sa vocation surnaturelle. Elle a donc un rôle à jouer dans le progrès et le développement de l'éducation. »*¹

Cet enseignement catholique est également concerné, d'une certaine manière, par cette crise du système éducatif sénégalais en raison de la faiblesse de son financement et ses lacunes en matière de formation et de compétence de ses enseignants. Pourtant, il constitue comme une oasis dans le désert en termes de qualité, de résultats aux différents examens et concours, à cause, semble-t-il, de sa bonne organisation, de sa rigueur, du respect du quantum horaire, des programmes ainsi que de la qualité des apprentissages.

C'est fort de ce constat et de cette disparité entre école publique et école catholique dans le même système éducatif que nous nous sommes posé la question de la pertinence de la collaboration entre l'Église et l'État dans le domaine de l'enseignement catholique. Ainsi, une collaboration plus effective et formalisée ne permettrait-elle pas de résoudre la crise du système éducatif et améliorer l'éducation et la formation du peuple sénégalais ? Autrement dit, comment une collaboration fructueuse pourrait-elle constituer une valeur ajoutée dans la résolution de la crise que traverse l'éducation et la formation au Sénégal ? Quelles sont les propositions concrètes qui pourraient améliorer cette collaboration afin que le peuple sénégalais en profite en termes d'éducation et de formation de qualité ? Ces questions sont d'autant plus pertinentes que l'État et l'Église du Sénégal ont entretenu, au cours de l'histoire, une collaboration éducative qui a permis de trouver des solutions à beaucoup de situations de crise.

En définitive, l'objectif de cette thèse est de démontrer que pour avoir au Sénégal un peuple éduqué et formé qui prenne en charge sa destinée et son développement économique, culturel

¹ Déclaration sur l'éducation chrétienne, *Gravissimum educationis*, Préambule : Concile Vatican II, Constitutions-Décrets-Déclarations, Paris, Centurion 1967.

et social, il faudrait investir davantage dans l'éducation qui est un moyen nécessaire et indispensable d'émergence. Or cette éducation et cette formation sont en crise au Sénégal malgré les efforts de l'État et des autres partenaires en termes de vision, d'orientation politique et de moyens. Pourtant, il y a un secteur éducatif qui, malgré ses difficultés, sort du lot en matière de performances scolaires et de formation de Sénégalais compétents et sensibles aux valeurs : c'est l'enseignement tenu par l'Église catholique au Sénégal. D'où la nécessité d'une conjugaison des efforts de l'État (ne pouvant pas satisfaire toute la demande éducative malgré son pouvoir régalien sur l'éducation) et de l'Église (qui met ainsi en œuvre sa fonction d'enseignement mais dispose de peu de ressources) pour avoir une éducation adaptée et de qualité pour tous les Sénégalais.

Notre recherche se propose comme objectif d'apporter une contribution en vue d'améliorer le système éducatif du Sénégal.

Il s'agira dans un premier temps de démontrer que l'Église et l'État ont collaboré dans le secteur de l'éducation au cours de l'histoire du Sénégal pour relever différents défis. Chacun de ces deux acteurs le faisait d'abord en conformité à sa mission et ensuite pour apporter une aide à l'autre. Ce travail contribuera à mettre en lumière les efforts déployés de part et d'autre pour faire du système éducatif sénégalais un moyen d'épanouissement personnel, de réussite et de développement.

Puisque l'État et l'Église sont déjà des acteurs qui travaillent dans le domaine éducatif, nous pensons qu'une meilleure collaboration contribuera à résoudre la crise de l'école et optimiser sans conteste l'éducation et la formation des populations du Sénégal. Ce travail consistera donc, dans un second temps, à proposer des solutions concrètes pour améliorer les relations éducatives entre l'État Sénégalais et l'Église catholique, relations qui auront certainement un impact positif sur la qualité de l'éducation et la formation.

Plusieurs raisons justifient l'originalité de ce travail :

D'abord parce que nous sommes un pur produit de l'enseignement catholique, ayant suivi toute notre scolarité, du primaire au supérieur, dans les écoles catholiques.

Ensuite, parce que nous avons exercé des responsabilités dans cet enseignement catholique en tant que directeur d'un institut universitaire diocésain qui accueille des bacheliers en vue de leur prodiguer une formation universitaire dans les filières suivantes : Sciences de gestion, Informatique, Comptabilité-Finances et Sciences politiques-Relations internationales. En outre, nous avons été témoin de cette collaboration entre l'État et l'Église dans l'enseignement supérieur : en effet, chaque année, nous accueillions des jeunes bacheliers que l'État orientait dans cet institut et pour lesquels il payait une scolarité ; nous étions chargé de les former de la

première année de Licence jusqu'au Master.

Enfin nous avons opté pour ce travail afin de tenter de déchiffrer en quelque sorte une terre neuve et vitale, c'est-à-dire un domaine qui n'a pas encore fait l'objet d'étude et d'analyse. En effet, nous n'avons trouvé aucun ouvrage traitant de cette collaboration éducative entre l'Église et l'État au Sénégal. Du fait de son ancienneté, de son poids sur l'échiquier éducatif et de la qualité de ses enseignements, nous pensons que l'enseignement catholique mérite d'être considéré et traité comme un terrain pertinent d'analyse des relations que l'État entretient avec l'Église catholique au Sénégal.

La première délimitation de notre travail concerne le choix du pays, le Sénégal à l'exclusion des autres pays, pour la simple raison que nous en sommes originaire et que nous le connaissons mieux.

En outre, sachant qu'il y a plusieurs angles d'attaque par lesquels les relations Église-État peuvent être étudiées, nous avons choisi celui de l'enseignement catholique pour les raisons évoquées ci-dessus. Nous voudrions voir quels genres de relations ces deux entités entretiennent aujourd'hui au Sénégal, relations fondées et façonnées par l'histoire et comment les améliorer pour une meilleure éducation et formation du peuple sénégalais. Ainsi, notre travail se propose de se limiter au domaine particulier de l'enseignement catholique, sachant que l'État et l'Église au Sénégal se rencontrent et collaborent dans d'autres secteurs comme la santé, le développement économique, la microfinance.

Nous restreignons ainsi notre champ d'investigation à l'éducation et nous commencerons notre travail en 1819, date d'arrivée au Sénégal de la première congrégation enseignante, celle des Sœurs de Saint Joseph de Cluny à la demande du gouvernement français jusqu'en 2019, date d'anniversaire de leurs 200 ans de présence au Sénégal. Cette longue histoire aura plusieurs césures dont la plus importante est 1960, année de l'indépendance du Sénégal.

Le cadre structurel de ce travail nous impose un ensemble d'outils indispensables de recherche qui lui est inhérent.

Une enquête sociologique de terrain nous a permis d'aller à la rencontre de protagonistes qui travaillent soit du côté de l'Église, soit de celui de l'État. En effet, nous avons eu l'occasion de nous rendre deux fois au Sénégal du 17 août au 05 octobre 2018 et du 16 août au 05 octobre 2019 pour réaliser une enquête de terrain dont le questionnaire (cf. annexe 9) a été validé par notre directeur de thèse et soumis d'avance aux intéressés.

C'est ainsi que nous avons interrogé diverses personnalités relevant de l'Église ou de l'État qui nous ont aidé à affiner la réflexion. Ces personnes-ressources nous ont réservé le plus souvent un accueil très chaleureux et ont fait montre d'une grande disponibilité, d'une large ouverture

d'esprit et d'une grande compétence dans le domaine qui était le leur. L'objectif était d'aller à la rencontre des acteurs ou d'anciens acteurs qui ont travaillé sur le terrain pour se rendre compte de la situation actuelle et entendre leurs avis sur les moyens d'améliorer cette collaboration. Ces entretiens ont été analysés et remis dans le contexte du travail ; ils nous ont également servi dans la déclinaison des propositions d'amélioration de la collaboration. Nous avons également adopté une démarche praxéologique « *qui va de l'action à l'action en passant par la mise à distance réflexive qui accompagne toute recherche action* »¹.

Nous tenons à préciser que cette enquête, loin d'être exhaustive, a été faite uniquement dans le but d'illustrer et de mettre en lumière un phénomène déjà établi qu'il faudrait améliorer. Il s'agit donc d'une enquête qui n'épouse pas les contours scientifiques des grandes investigations sociologiques, mais son but est plutôt qualitatif que quantitatif.

Outre cette enquête auprès des personnes-ressources, nous avons exploité des sources écrites qui nous ont permis d'aborder les aspects historiques et actuels ainsi que des propositions d'amélioration cette collaboration éducative.

Nous nous sommes ainsi attelé à une recherche documentaire qui nous a permis de visiter à plusieurs reprises diverses archives : les Archives de la Congrégation des Sœurs de Saint Joseph de Cluny (25 rue Méchain 75014 Paris) et celles de la Congrégation des Pères du Saint Esprit (12, Rue du Père Mazurié, 94550 Chevilly Larue). Nous nous sommes également rendu deux fois à Aix-en-Provence pour une prospection aux Archives Nationales d'Outre-mer (ANOM, 29, CHEM Moulin de Testa, 13090 Aix en Provence). En outre, nous avons effectué un séjour à Rome du 09 au 16 juillet 2018 pour visiter les archives de la Congrégation des Sœurs de Notre Dame de l'Immaculée Conception de Castres, celles des Frères de l'Instruction chrétienne de Ploërmel (qui font partie des pionniers dans l'action éducative du Sénégal) et celles de la Congrégation pour l'évangélisation des peuples. Des séjours à Castres et à Ploërmel (Maisons-Mères des deux congrégations en question) nous ont également permis de croiser les sources. Nous avons aussi fréquenté les diverses bibliothèques de Strasbourg, notamment la Bibliothèque Nationale et Universitaire, la Médiathèque André Malraux et bien évidemment les bibliothèques des Facultés de théologie et de l'Institut de Droit canonique. Des fiches de lecture que nous avons classées par thèmes ont été les principaux fruits de cette investigation documentaire.

Une des principales limites quant à la recherche documentaire est le peu d'ouvrages relatifs à

¹Françoise AYME-GAUSSSEN, *L'autorité de l'Église dans l'enseignement catholique en France aujourd'hui : la tutelle, contrôle et/ou accompagnement ?* Thèse de doctorat en Théologie et Sciences religieuses, Strasbourg, octobre 2018, p. 11.

notre travail. Il y a certes beaucoup d'écrits sur les relations entre le politique et le religieux en général ou entre l'Islam et le politique au Sénégal mais très peu sur les relations entre l'État et l'Église. Nous n'avons découvert qu'un seul ouvrage qui traite de ces relations. Il s'agit de la thèse de sociologie de Jean Claude Angoula, (prêtre spiritain originaire du Cameroun) et intitulé *L'Église et l'État au Sénégal. Acteurs de développement ?* L'Harmattan 2015. Dans ce livre, l'auteur fait une analyse sociologique des modalités de la crise économique et de ses conséquences qui sont le lot du Sénégal à l'instar des autres pays de l'Afrique subsaharienne. Il met en lumière la contribution que l'Église et l'État, tous deux acteurs de développement, peuvent apporter à la résolution de cette crise par leur collaboration. « *Trois composantes des relations ecclésio-étatiques sont retenues : les stratégies et formes d'organisation de l'Église sénégalaise pour survivre dans un milieu où elle n'est pas majoritaire, l'intégration de ces stratégies dans la politique économique et sociale de l'État et les solutions apportées aux crises, aux conflits et aux tensions ayant marqué les rapports entre les deux institutions sous le régime du président Abdoulaye Wade* ». Les domaines ciblés par l'auteur sont l'éducation, la santé et le développement. Cet ouvrage nous a intéressé dans la mesure où il met en lumière la contribution de l'Église dans le secteur de l'enseignement et l'aide qu'elle apporte à l'État dans ce domaine.

Nous n'avons trouvé aucun ouvrage sur l'enseignement catholique comme tel au Sénégal, mais seulement de la littérature grise qui désigne « *ce qui est produit par toutes les instances du gouvernement, de l'enseignement et la recherche publique, du commerce et de l'industrie, sous un format papier ou numérique, et qui n'est pas contrôlé par l'édition commerciale* »¹. Il s'agit en l'occurrence des rapports d'études ou de recherches, des actes de congrès, thèses, brevets relatifs à l'école catholique et à la politique éducative du Sénégal.

D'autres ouvrages qui ont un lien indirect ou ne traitent que d'une partie de notre sujet nous ont également intéressé : il s'agit, entre autres, du livre de Roger De Benoist, chercheur à l'Institut fondamental d'Afrique Noire (IFAN) de Dakar, dont nous nous sommes amplement servi, combiné aux archives, pour la partie historique. Il est intitulé *Histoire de l'Église catholique au Sénégal. Du milieu du XVI^e siècle à l'aube du troisième millénaire*, Paris, Karthala, 2008. Il trace l'évolution historique du christianisme au Sénégal de 1444 à 2000, soit plus de cinq siècles de présence avec des flux et des reflux, des hauts et des bas. La partie relative à l'arrivée des

¹Le statut de la littérature grise a été discuté, défini et adopté à la 3^{ème} Conférence sur la littérature en 1997 au Luxembourg. La définition met en évidence la difficulté de l'identifier et d'y accéder par les circuits commerciaux de l'édition classique. Cf ; Joachim SCHÖPFEL. « Vers une nouvelle définition de la littérature grise » : *Cahiers de la Documentation*, Association Belge de Documentation (ABD), 2012, 66 (3), p. 14-24.

premières congrégations enseignantes en 1819 et 1848, la promotion du clergé autochtone ainsi que l'érection des diocèses nous ont beaucoup intéressé. À cela s'ajoute la contribution de nombreux prélats à la promotion de l'enseignement catholique ainsi que leur collaboration avec les pouvoirs publics.

Une telle entreprise ne saurait se passer d'une approche interdisciplinaire tant le domaine de l'éducation est complexe mais surtout a fait l'objet d'investigations et d'écrits de la part d'auteurs de disciplines diverses : canonistes, juristes, historiens, philosophes, sociologues, anthropologues etc. Les relations Église-État sont également, comme nous l'avons vu, au confluent de plusieurs spécialités dont le droit canonique, le droit des religions et le droit des relations Église-État. La division de cette étude, tout en empruntant à ces différentes disciplines, sera à la fois chronologique et dialectique avec des césures importantes.

Nous partirons, dans un premier temps, de 1819, date d'arrivée de la première congrégation enseignante à la demande du gouvernement français jusqu'en 1960 date de l'accession du Sénégal à la souveraineté internationale.

Puis, dans un second temps, nous étudierons la période de 1960, date où le Sénégal accède à la souveraineté internationale et où l'Église est prise en charge par les autochtones, jusqu'en 2019, année du bicentenaire de l'arrivée des sœurs de Saint Joseph de Cluny. L'histoire est d'une importance capitale dans ce genre de travail car « *le retour au passé est indispensable à la saine appréhension du présent* »¹.

Ainsi, la première partie traitera des relations éducatives entre l'Église catholique et gouvernement colonial français de 1819-1960. Le défi auquel missionnaires et administrateurs coloniaux étaient confrontés au Sénégal est la mise en place de la mission civilisatrice, l'école étant un instrument au service de la colonisation et de la mission. Cette collaboration éducative entre le gouvernement colonial et la mission catholique, née en 1819, s'est renforcée au cours du temps puis a connu un déclin en 1904 avec la loi française sur la suppression des congrégations religieuses. Loin de mourir, cette coaction a pris, à partir de cette date une autre forme, moins formalisée, jusqu'à l'accession du Sénégal à la souveraineté internationale en 1960.

La seconde partie du travail analysera la collaboration éducative entre l'Église catholique et l'État du Sénégal de l'indépendance en 1960 à nos jours. Cette collaboration, informelle et basée sur la politique éducative de l'État du Sénégal envers l'enseignement privé en général, a

¹ Ismaïla Madior FALL, *Textes constitutionnels du Sénégal de 1959 à 2007*, Dakar, Editions CREDILA, 2007, p. 2.

permis à l'enseignement catholique d'exercer sa mission ecclésiale et en même temps sa mission de service public. Un focus sera mis sur l'état actuel de cette collaboration éducative entre l'Église et l'État au Sénégal à travers une enquête sociologique.

Quant à la troisième partie, elle s'attellera à faire des propositions concrètes pour une meilleure collaboration éducative entre l'Église et l'État au Sénégal. Cette amélioration profitera sans conteste aux deux acteurs, participera à la résolution de la crise éducative et sera bénéfique au peuple sénégalais. Pour ce faire, nous pensons qu'un enracinement et une ouverture réciproques de l'Église et de l'État constituent un préalable indispensable à une meilleure collaboration éducative. Une fois ce principe posé, cette collaboration éducative pourrait prendre la forme d'un contrat de partenariat éducatif formalisé entre l'État et l'Église en vue de permettre à chaque acteur de donner le meilleur de lui-même. L'aspect financier sera le critère et le terrain concret de vérification de l'efficacité de ce partenariat grâce à une action conjuguée de l'Église et de l'État en vue d'assurer l'autonomie financière de l'enseignement catholique.

PREMIERE PARTIE

**LES RELATIONS EDUCATIVES ENTRE
L'ÉGLISE CATHOLIQUE ET LE
GOUVERNEMENT COLONIAL
FRANÇAIS : 1819-1960.**

Cette première partie a pour objectif de démontrer que l'Église catholique, représentée par les missionnaires, et le gouvernement colonial français, représenté par les administrateurs coloniaux, ont noué un partenariat fécond à travers l'école, l'objectif étant de mettre en place, au Sénégal, la mission civilisatrice de la France.

Cette étape qui va de 1819 à 1960 constitue le premier jalon des relations Église-État par le biais de l'enseignement catholique. Le défi à relever, entre autres, pour les deux partenaires est le manque d'instruction et de formation des peuples indigènes considérés comme des sauvages qu'il fallait civiliser, des étrangers qu'il fallait assimiler à la France. Cette collaboration était d'autant plus impérieuse que les missionnaires avaient l'expertise en instruction et les administrateurs les moyens matériels et financiers.

Toutefois, cette mission civilisatrice n'était pas comprise de la même manière par les deux protagonistes. En effet, l'Église, contrairement à l'État, entendait plus christianiser que franciser. C'est pourquoi, ils ont vu leurs objectifs et méthodes s'éloigner les uns des autres. L'influence de la politique de la Métropole ainsi que cette mésentente ont fini par rompre un partenariat éducatif qui a duré 86 ans. Désormais, l'Église doit se consacrer entièrement à sa mission d'évangélisation et l'État à sa mission d'assimilation, les deux collaborant cependant de manière timide -à travers la législation et la subvention -en vue d'instruire les membres de la colonie sénégalaise.

Chapitre I : L'école, un instrument au service de la colonisation et de la mission

Dans la colonie du Sénégal, l'école a été utilisée aussi bien par les administrateurs que par les missionnaires : les uns comme outil d'assimilation française et les autres comme moyen d'évangélisation.

Depuis toujours, l'école est un lieu d'apprentissage, d'acquisition de connaissances et de socialisation pour les jeunes. Et toutes les Institutions s'en servent pour transmettre aux générations futures des valeurs qui leur semblent indispensables. De ce fait, l'école est un enjeu crucial pour les sociétés ; d'où l'importance de la maîtriser pour former les jeunes qui vont être les acteurs de demain¹.

C'est là que réside la grande lutte scolaire entre l'Église et l'État en France dont plusieurs études ont essayé de rendre compte². Ces deux institutions voulaient utiliser l'école pour parvenir à leurs objectifs qui étaient différents. En effet, l'Église voulait faire de l'école un lieu d'évangélisation et de promotion humaine alors que l'État voulait en faire un lieu d'instruction, de formation du citoyen pour inculquer des valeurs républicaines. Cette divergence sur les objectifs de l'école en Métropole s'est également exportée dans les colonies mais dans de moindres proportions. Même si leurs objectifs étaient différents, les administrateurs et les missionnaires ont essayé de collaborer au mieux du fait de leur nombre réduit et du contexte qui ne leur était pas favorable. Ils ont, entre autres, utilisé l'école, la même école pour poursuivre chacun de son côté leurs objectifs. C'est ainsi que l'école est devenue un lieu ambivalent : instrument au service de la colonisation et instrument au service de la mission.

Après avoir analysé la colonisation au Sénégal avec l'éventuelle connivence entre administrateurs et missionnaires, il s'agira ensuite de voir concrètement comment l'école était un enjeu pour l'État colonial comme pour l'Église et étudier enfin le rapport entre colonisation, école et Islam, religion de la plupart des Sénégalais de cette époque.

¹ Cf. Armelle LEBRAS-CHOPARD (dir.), *L'école, un enjeu républicain*, Actes du Colloque sur l'école, Saint Quentin en Yvelines, Créaphis éditions, 1995, 120 p.

² Nous en verrons plus loin les différents moments. Cf. Armelle LEBRAS-CHOPARD (dir.), *L'école, un enjeu républicain*, op. cit., 120 p ; Antoine LEON et Pierre ROCHE, « Histoire de l'enseignement en France », *Collection Que sais-je ?*, Paris, Presses Universitaires de France, 2012, 128 p.

Section I : La colonisation française du Sénégal : une connivence entre administrateurs et missionnaires ?

Il s'agira, dans cette section, de répondre à la lancinante question de la nature des relations entre administrateurs et missionnaires dans le processus de colonisation française du Sénégal. S'agissait-il d'une connivence, d'une séparation étanche ou faut-il être plus nuancée ? La démarche en vue de répondre à cette interrogation laissera d'abord apparaître que la colonisation s'est effectuée de manière progressive au Sénégal, de manière tantôt pacifique tantôt violente ; ensuite plusieurs stratégies de justification ont été élaborées pour la rendre légitime en Métropole et enfin, une fois la colonie pacifiée, un gouvernement calqué sur la France et appliquant le droit français a été mis en place pour mener à bien la mission civilisatrice. Cependant les colonisés ont eu, selon leurs conceptions philosophiques ou religieuses et leurs intérêts, des attitudes différentes voire divergentes en face de cet impérialisme.

C'est pourquoi, après avoir analysé, dans un premier temps, la colonisation du Sénégal dans son contexte antérieur, ses différentes étapes, ses justifications, puis le mode de gouvernement et d'administration mis en place ainsi que l'attitude des populations autochtones face au phénomène colonial, nous répondrons, dans un second temps, à la problématique de l'éventuelle connivence entre administrateurs et missionnaires.

I. La colonisation du Sénégal

« *Phénomène planétaire avant-coureur de la mondialisation* »¹, la colonisation fut le fait de toutes les époques et dans toutes les parties du monde. Habituellement, le terme « *colonisation* » désigne avant tout l'occupation d'une terre lointaine étrangère et l'installation de colons ². Toutefois, cette définition devrait être nuancée car la colonisation n'est jamais finalement à sens unique³. Au contraire, une influence et une transformation réciproques s'établissent presque toujours entre colonisateurs et colonisés⁴.

Par ailleurs, le concept de « *colonisation* » n'a commencé à s'imposer dans le langage qu'à partir du XVe siècle avec ce qu'on appelle « *les Grandes découvertes* ».

La colonisation de l'Afrique qui est l'objet de ce travail est spécifique à plusieurs titres : par son ampleur, par le nombre de pays concernés et par son caractère systématique. Beaucoup

¹ Marc FERRO, « Un bilan globalement négatif » : *Les collections de l'Histoire* N°11, avril 2001, p. 1.

² Marc FERRO (dir.) *Le livre noir de la colonisation. XVIe – XXe siècle XVIe – XXe siècle. De l'extermination à la repentance*, Paris, Robert Lafont, 2003, p. 18.

³ Robert DELAVIGNETTE, *Christianisme et colonisation*, Paris, Librairie Arthème Fayard, 1960, p. 8.

⁴ *Ibidem*

d'études y ont été consacrées, mais plutôt du point de vue des colonisateurs et assez rarement du point de vue des colonisés. Maintenant, un équilibre commence à se rétablir : le point de vue des colonisés est désormais pris en compte dans de nombreuses études.

Il s'agit à présent de « *reconstituer l'histoire des peuples africains telle qu'ils l'ont vécue et non pas telle que l'ont réécrite depuis un siècle au moins tant d'historiens occidentaux* »¹. En d'autres termes, l'occasion est donnée, à présent, de mettre en lumière « *comment les Africains ont vécu et intégré les agressions externes qui se sont exacerbées au fil des siècles (traite, marché international, explorations promues par les Européens, ambitions arabo-zanzibarites, prodromes de la colonisation, conquêtes)* »². Il convient donc d'être attentif à ces deux points de vue complémentaires durant cette étude.

Après avoir analysé le contexte qui précède la colonisation aussi bien en Europe qu'en Sénégal, nous en déclinons les étapes essentielles, les justifications, l'organisation administrative et enfin la manière dont les populations colonisées se sont positionnées face à ce phénomène.

A. Contexte antérieur à la colonisation européenne :

Une analyse des événements qui ont préparé et précédé la colonisation s'avère nécessaire aussi bien en Europe qu'en Sénégal³ pour en comprendre les enjeux et les impacts sur le processus.

1. EN EUROPE

En Europe, le grand événement qui sonne le prélude de la colonisation de l'Afrique est ce qui est communément appelé les « *Grandes Découvertes* ». Il s'agit de la période qui débute au XV^e siècle⁴ et se prolonge jusqu'au XVII^e siècle où nombre d'explorateurs et de navigateurs européens se lancent à la découverte du reste du monde. Ils se consacrent à l'exploration intensive des autres continents, dressent progressivement des cartes de ces contrées et nouent des contacts avec l'Afrique, l'Amérique, l'Asie et l'Océanie.

Plusieurs facteurs favorisent cette course des Européens vers l'inconnu : le goût de

¹Catherine COQUERY-VIDROVITCH, *L'Afrique et les Africains au XIX^e siècle. Mutations, révolutions, crises*, Paris, Armand Colin, 1999, p.9.

²Catherine COQUERY-VIDROVITCH, *L'Afrique et les Africains au XIX^e siècle, op. cit.*, p. 10.

³ Il convient de parler de Sénégal car ce territoire avait une certaine unité ethnique et culturelle. Ce n'est qu'avec la colonisation que le Sénégal a été séparé de la Gambie comme nous le verrons plus loin.

⁴Le XV^e siècle est, selon les historiens, la période située entre le Moyen-Age et la Renaissance.

l'exploration, l'esprit de conquête et la recherche de richesses à travers le commerce¹. Mais ce qui motive les Européens à l'exploration, ce sont les évolutions technologiques qui font revoir totalement les voies de communication maritime grâce à la caravelle² et qui leur permettent d'affronter les dangers des océans. La concurrence des Nations est tellement rude qu'il a fallu la Conférence de Berlin³ pour trouver un terrain d'entente.

Cette exploration est vite accompagnée de l'évangélisation des régions de l'Afrique au Sud du Sahara⁴. En effet, à bord des caravelles de ces explorateurs, il y a toujours des aumôniers qui ont charge d'âmes et s'occupent des personnes à bord. A chaque escale, ils en profitent pour évangéliser. C'est peut-être le premier acte des relations entre l'Église et l'État dans cette aventure d'exploration et de découvertes : les explorateurs et leurs aumôniers dans les mêmes caravelles à la conquête du monde. Une relation qui continue en se renforçant car durant cette période de chrétienté en Europe, la religion est liée et irrigue toutes les autres préoccupations⁵. Les Portugais sont les premiers à débarquer sur les côtes sénégalaises aux XVe-XVIe siècle : Gorée est découverte en 1444, la Casamance en 1446 et plus tard Saint-Louis fondée par les Français en 1659. Les membres de différentes congrégations accompagnent les explorateurs et exercent leur apostolat sur le terrain : il s'agit notamment des Jésuites, des Franciscains et des Capucins. Des villages comme Rufisque, Portudal, Joal et Gorée sont évangélisés et c'est durant cette période (vers 1570) qu'est ordonné le premier prêtre jésuite sénégalais, un Wolof nommé Joao Pinto⁶.

En plus de cette collaboration sur le terrain, une entente liait les Souverains de ces pays et le Pape. Ce dernier promulgue une charte religieuse des découvertes pour prévenir d'éventuels conflits entre nations européennes. Par la bulle *Romanus Pontifex* du 08 janvier 1454, le Pape Nicolas V confirme le *padrao* c'est-à-dire le droit de patronage du Portugal et stipule que son

¹ Laurent CARROUE, Didié COLLET et Claude RUIZ, *Les Amériques*, Éditions Bréal, (25 juillet 2008), p. 13

²La caravelle (du portugais *caravela*) est un navire à voiles à hauts bords inventé par les Portugais au début du xv^e siècle pour les voyages d'exploration au long cours : [https://fr.wikipedia.org/wiki/Caravelle_\(navire\)](https://fr.wikipedia.org/wiki/Caravelle_(navire)) (consulté le 10 décembre 2018).

³Tenue du 15 novembre 1884 au 26 février 1885, la Conférence de Berlin a été convoquée à l'initiative du Portugal et organisée par Bismarck pour « établir les règles qui devaient présider à la colonisation de l'Afrique » : *Encyclopædia Universalis* www.universalis.fr

⁴Cf. Jean Paul II, *Exhortation apostolique post synodale Ecclesia in Africa* du 14 septembre 1995 N° 32 : http://w2.vatican.va/content/john-paul-ii/fr/apost_exhortations/documents/hf_jp-ii_exh_14091995_ecclesia-in-africa.html (consulté le 11 janvier 2019).

⁵Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal. Du milieu du XVe siècle à l'aube du troisième millénaire*, Paris, Karthala, 2008, p. 13.

⁶Cf *idem*, p. 31.

roi et ses successeurs ont entière juridiction sur les territoires découverts ou à découvrir¹.

Un autre fait marquant de cette période est la création de la Sacrée Congrégation de la Propagande de la foi, le 22 juin 1622, par la bulle *Incrustabili divinae providentiae* du Pape Grégoire XV. La finalité de cette congrégation est d'organiser la mission dans les nouveaux territoires découverts. Elle permet au Siège apostolique de reprendre peu à peu le contrôle et l'animation de l'œuvre missionnaire².

Cette création entre en conflit avec le droit de patronage concédé par les papes précédents aux pays européens notamment l'Espagne et le Portugal. A travers cette Congrégation, l'Église manifeste sa volonté d'avoir une supervision directe sur l'évangélisation, stratégie dénoncée par des Souverains temporels qui y voient une violation des traités et du droit de patronage³.

Une étude du contexte sénégalais nous permettra de faire le tour de cette question.

2. EN SENEGAMBIE

En Afrique de l'Ouest en général et en Ségambie en particulier, cette période du XVe au XVIIe siècle est marquée par l'émergence de grands Empires et de petits royaumes, la présence de l'Islam et la persistance des conquêtes et des migrations.

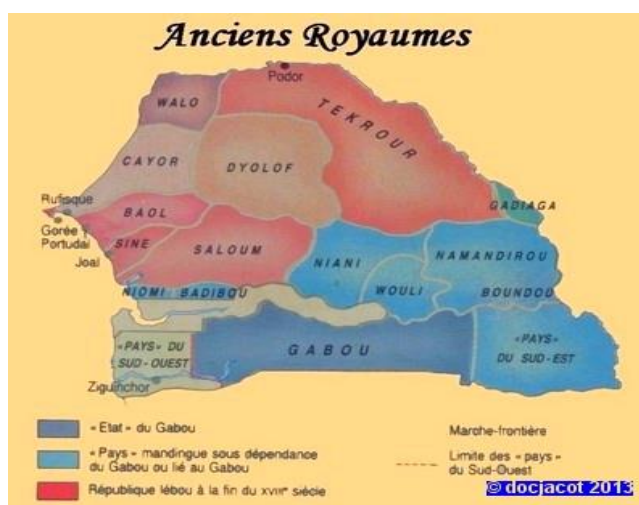


Figure 1: Anciens royaumes de la Ségambie (source : www.google.fr)

Comme le montre cette carte, il s'avère qu'à l'arrivée des premiers Portugais au XVe siècle, il y a différents royaumes d'importance plus ou moins inégale en Ségambie :

¹Le droit de patronage est une espèce de délégation donnée par le Pape à un Souverain (celui du Portugal en l'occurrence et ensuite de l'Espagne) pour l'évangélisation et l'organisation de la mission dans les territoires découverts ou à découvrir.

²Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, op. cit, p. 41.

³*Ibidem*.

- au Nord, le royaume du Tekrour domine avec pour capitale Podor et ethnie principale les Toucouleurs ainsi que le royaume du Walo avec les Wolofs comme ethnie dominante.
- au Centre, les royaumes du Cayor, du Dyolof, et du Baol avec les Wolofs (ethnie dominante) et les royaumes du Sine, du Saloum et du Niani avec comme ethnie principale les Sérères.
- au Sud de la Sénégalie, le royaume du Gabou (avec comme ethnies les Diolas, les Mandings, les Mankagnes et Manjaques), vassal de l'empire du Mali.
- à côté de ces grands royaumes, il y a de petites entités qui subsistent comme le Pays du Sud-Ouest, le Pays du Nord-Est ainsi que la République Lébou à l'extrême Ouest.

Ces différents royaumes ont comme activités principales la pêche au Nord avec le fleuve Sénégal, la culture céréalière du mil et du sorgho ainsi que l'élevage du bétail pour le centre et la culture du riz pour les ethnies du Sud. Le commerce est également actif, car la Sénégalie, tout comme le reste de la région, est un lieu d'échanges entre Africains et Berbères et par la suite avec les Européens¹.

L'importance de la religion dans ces sociétés traditionnelles n'est plus à souligner tellement elle est présente partout, dans les modes de vie et de pensée. Ces sociétés ne connaissent ni incrédulité ni indifférentisme. Cette prégnance du religieux dans la société traditionnelle s'explique par le fait que la religion constitue le ciment de la société à cause de l'absence de la notion de patrie. C'est elle qui crée et maintient la solidarité du groupe, représente l'âme collective et prend à son compte les réflexes de défense de la société².

Cette religion traditionnelle africaine domine jusqu'à l'arrivée des Almoravides qui commencent à conquérir le Nord de la Sénégalie et à répandre l'Islam vers le X^e siècle³. Certaines ethnies, comme celles du Dyolof, acceptent sans conditions l'Islam dès le début. D'autres, comme les Sérères, le rejettent, refusant la domination du Dyolof. Le christianisme arrivera plus tard sur les côtes sénégalaises avec les explorateurs et leurs aumôniers. Ce sont ces royaumes-là que les Européens trouvent sur place et c'est avec eux qu'ils entrent en contact.

¹Boubacar BARRY, *La Sénégalie du X^e au XIX^e siècle. Traite négrière, Islam, conquête coloniale*, Paris, L'Harmattan, 1988, p. 70.

²Georges HARDY, *Le problème religieux dans l'Empire français*, Paris, Presses Universitaires de France, 1940, p. 2.

³Le chapitre III, La colonisation, l'école et l'Islam va aborder rapidement l'histoire de l'arrivée de l'Islam en Sénégalie.

B. Etapes de la colonisation du Sénégal

La colonisation c'est-à-dire l'occupation progressive du territoire sénégalais par les Européens peut être divisée en deux étapes :

- la création des Compagnies et des comptoirs pour le commerce et la traite (XVIIe-XIXe siècle) ;
- la prise de possession définitive de la colonie du Sénégal par la France (à partir du XIXe siècle).

1) CREATION DES COMPAGNIES ET DES COMPTOIRS

Dès le retour des explorateurs qui décrivent la situation de ces continents découverts, diverses compagnies privées¹ se mettent en place au XVIIe siècle pour faire affaire et contrôler le commerce maritime. Sitôt arrivées, elles commencent des échanges avec les populations autochtones et installent des comptoirs² le long des côtes.

Ces compagnies, tout comme les explorateurs, comme on l'a vu, amènent sur leurs bateaux des aumôniers qui évangélisent les territoires où leur commerce s'exerce. Ces aumôniers, issus de diverses congrégations,³ restent plus ou moins longtemps sur les côtes ; leur statut plus ou moins convenable est précisé par Ordonnance du roi. Roger De Benoist souligne par exemple le travail remarquable effectué par un jésuite portugais, le Père Barreira sur la petite Côte vers 1608⁴. Rufisque voit l'arrivée de deux capucins normands⁵ le 03 novembre 1634 à bord des navires de la Compagnie normande⁶.

Outre le commerce, l'objectif de ces compagnies, en créant les comptoirs sur la côte occidentale de l'Afrique, est d'avoir une main d'œuvre à emmener dans les plantations d'Europe et d'Amérique par la suite : c'est la traite occidentale des Noirs⁷ qui a commencé vers 1441 et a duré quatre siècles. Sa cause principale fut la volonté de développer l'économie de plantation dans la zone intertropicale de l'Amérique⁸.

Diverses études ont été consacrées à cette traite occidentale des Noirs avec la stratégie

¹Ce sont de sortes de Groupements d'intérêt économique.

²Cf. Alain SINOUE, *Comptoirs et villes coloniales du Sénégal. Saint-Louis, Gorée, Dakar*, Paris, Karthala-Orstom, 1993, p. 29.

³Notamment des Capucins, des Franciscains et des Jésuites.

⁴Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, op. cit, p. 34-35.

⁵Il s'agit des Pères Alexis de Saint-Lô et Bernardin de Renouard.

⁶Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, op. cit, p. 42-45.

⁷Cf. Laurent CARROUE, Didié COLLET et Claude RUIZ, *Les Amériques*, op. cit, p. 32.

⁸Laurent CARROUE, Didié COLLET et Claude RUIZ, *Les Amériques*, op. cit, p. 7.

commerciale utilisée, les conditions de détention, le bilan humain et les conséquences économiques et sociales sur l'Afrique¹.

Les Papes ont une attitude ambiguë face à ce phénomène : ils l'approuvent dans un premier temps à cause du gain en termes de baptisés et vont même légiférer quant au baptême de ces esclaves. Par la suite, ils le condamnent en se basant sur le rapport de divers missionnaires sur le terrain. Par exemple, des capucins espagnols qui étaient défavorables à la traite, envoient en 1684 à la Métropole et à Rome un rapport qui demande la condamnation de l'esclavage. Le Saint-Office le fait en dix points, le 17 février 1687, et menace d'excommunication les négriers qui n'obéiraient pas à ces injonctions. En guise de représailles, les capucins sont expulsés des côtes africaines et le commerce des esclaves continue néanmoins sans l'Espagne, pays dont ils sont originaires².

A cause de ce commerce lucratif, une rivalité franco-anglaise se déploie à Saint-Louis et Gorée, les deux comptoirs de la côte du Sénégal. En fonction des péripéties de leurs relations en Europe (les différentes guerres et traités de paix), ces villes furent tour à tour occupées par ces deux nations du XVIIe au XIXe siècle. C'est durant cette période qu'est créée la Préfecture apostolique de Saint Louis (en 1763) et que l'évangélisation est confiée aux Pères du Saint Esprit grâce à un concours de circonstances. Comme nous le verrons, deux Pères du Saint-Esprit³ ont aidé à la récupération de Saint-Louis aux mains des Anglais, en retour, l'administration française confie à la congrégation la mission d'évangéliser la région.

L'abolition de la traite⁴ induit un commerce légitime destiné à fournir matières premières et agricoles à l'Europe et des produits manufacturés à l'Afrique. Ce fut également la motivation principale qui a conduit à la colonisation c'est-à-dire à la pénétration à l'intérieur des terres. En effet, « *puisque les îles avaient été mises en valeur avec la main-d'œuvre africaine, il s'agissait de savoir si l'on ne transporterait pas les exploitations agricoles là où continuait de se trouver la main-d'œuvre. On arriverait ainsi, en dernière analyse, à vouloir transformer si possible le Sénégal de comptoir de traite en colonie de culture* »⁵. Autrement dit, pour juguler les difficultés

¹Cf. Olivier Pétré-GRENOUILLEAU, *Les Traites négrières, essai d'histoire globale*, Paris, Gallimard, 2004, p. 38 ; Catherine COQUERY-VIDROVITCH, *Enjeux politiques de l'histoire coloniale*, Agone, 2009, p. 124 ; Laurent CARROUE, Didié COLLET et Claude RUIZ, *Les Amériques*, *op. cit.*, p. 32.

²Cf. Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, *op. cit.*, p. 52.

³Il s'agit des Pères Deglicourt et Bertout comme nous le verrons dans la partie réservée à l'arrivée des Pères du Saint Esprit au Sénégal.

⁴La traite des Noirs fut abolie en 1807 par les Anglais, et par décret du 19 mars 1815 par les Français.

⁵Christian SCHEFER, *Instructions générales données de 1763 à 1870 aux gouverneurs et ordonnateurs des établissements français en Afrique occidentale*, Tome I de 1763 à 1831, Paris, Librairie ancienne Honoré Champion, 1921, p. 228-229.

économiques dont était victime la France à cause de l'abolition de la traite, il fallait retrouver les produits agricoles que lui offrait l'Amérique par le commerce atlantique¹. C'est ce qui justifie la création de la colonie du Sénégal c'est-à-dire la campagne de pénétration et d'exploitation de l'intérieur de la Sénégalie.

2) CREATION DE LA COLONIE DU SENEGAL

La signature du traité de Paris le 30 mai 1814 marque la fin des rivalités franco-anglaises au Sénégal. La colonisation française peut alors se poursuivre en Afrique subsaharienne. Les Français reprennent le Sénégal (comptoirs de Saint-Louis, Gorée et Albreda) aux mains des Anglais. Ceux-ci prennent la Gambie pour offrir un point de chute à leurs ressortissants².

Le 05 avril 1816, une commission de spécialistes³ est envoyée au Sénégal pour faire les études du milieu et des instructions sont données le 18 mai 1816 au chef de la colonie, Julien Schmaltz. Sitôt que la France se fut acquittée de ses engagements financiers prévus dans le traité de Paris, elle peut reprendre certaines de ses colonies. Saint-Louis n'est récupérée qu'en 1817 par le Gouverneur Schmaltz qui y trouve un préfet apostolique en la personne de l'Abbé Giudicelli⁴. Après l'installation du gouverneur et de son équipe à Saint-Louis, la décision est prise de commencer une colonisation agricole et d'organiser un simple protectorat pour assurer les exportations vers la France. Les produits issus de cette agriculture seraient vendus à l'Europe industrielle comme les hommes étaient vendus pour les plantations du Nouveau Monde⁵. Le Waalo est choisi comme centre d'essai des cultures agricoles et un traité appelé le Traité de Ndiaw est signé le 8 mai 1819 entre le gouverneur Schmaltz et le roi du Waalo⁶. Dagana est choisi à cet effet pour commencer le projet.

Après l'échec de cette tentative, la France se tourne alors vers le commerce de la gomme puis vers la culture de l'arachide, matière première pour la fabrication de l'huile. Ceci explique la pénétration à l'intérieur des terres. Ce revirement est opéré vers 1840 et l'arachide est alors considérée comme le produit miracle grâce auquel la colonie du Sénégal sortira de l'impasse dans laquelle elle se trouve⁷.

¹Valy FAYE, « L'action de l'Église catholique dans l'entreprise coloniale française au Sénégal, 1817-1872 » : *LIENS, Nouvelle série*, N°20, décembre 2015, p. 20.

²Cf. Jean Pacifique BALAMO MOKELWA, *Les relations entre les colonies et les religions en AOF et AEF*, Editions Universitaires Européenne (26 mai 2014), p. 25.

³Elle fut composée de géographes, de minéralogistes et d'agriculteurs pour préparer la colonisation.

⁴Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, op. cit, p. 89-90

⁵Boubacar BARRY, *La Ségambie du XVe au XIXe siècle*, op. cit. 196.

⁶Boubacar BARRY, *La Ségambie du XVe au XIXe siècle*, op. cit. 196.

⁷*Idem*, p. 202.

Ce commerce était jusque-là le fait de négociants privés qui cohabitaient avec les administrateurs coloniaux dans les comptoirs de la côte. Face à la forte demande de produits élaborés à partir des cultures des plantations (huile, savon...), il fallait trouver davantage de terres à exploiter en vue d'accroître la production¹.

Ces traitants lancent un appel au secours à la Métropole invoquant les motifs suivants : la prédominance des Anglais sur la côte ainsi que la pression des Maures sur la vente de la gomme. Ces négociants se présentent comme des victimes de leur dévouement à la cause nationale, tandis que les rares militaires en place bouillaient de se distinguer par quelque action d'éclat. Ainsi progressivement, les gouvernements concernés finissent par s'emparer des points stratégiques nécessaires à la protection des intérêts de leurs nationaux².

C'est toute la problématique, encore très actuelle, de l'utilisation de la politique à des fins commerciales. Alors, la politique a embarqué la religion et l'opinion publique à sa cause. C'est ainsi que dès le début, intérêts commerciaux et intérêts politiques sont liés. Même s'ils n'ont pas les mêmes finalités, ils n'en constituent pas moins un système cohérent et marqueront les débuts de la conquête du Sénégal³.

Cette colonisation systématique au moyen de conquêtes est entreprise par Faidherbe qui est gouverneur du Sénégal de 1854 à 1861 puis de 1863 à 1865⁴. C'est ainsi qu'en 1900 tout le territoire sénégalais est occupé et organisé par l'administration française⁵. On pourrait se poser la question des raisons pour lesquelles la conquête de l'Afrique a été si facile. La réponse pourrait être trouvée d'abord dans les activités des missionnaires et des explorateurs qui ont devancé les colonisateurs et qui leur ont donné, par leurs informations, une meilleure connaissance du terrain. Il y a ensuite l'avancée de la technologie médicale, notamment l'invention de la quinine qui a permis aux Européens de se prémunir contre les maladies tropicales. S'ajoute à cela la supériorité des ressources matérielles (surtout les armes) et financières des Européens et enfin la période de paix en Europe qui contraste avec l'instabilité et la période de conflits internes en Afrique⁶.

Il fallait à présent justifier cette colonisation du Sénégal pour emporter l'adhésion de l'opinion publique en France.

¹Alain SINOÛ, *Comptoirs et villes coloniales du Sénégal. op. cit.*, p. 82.

²Catherine COQUERY-VIDROVITCH, *L'Afrique et les Africains au XIXe siècle, op. cit.*, p. 164.

³Catherine COQUERY-VIDROVITCH (dir.) avec la collaboration d'Odile GOERG, « L'Afrique occidentale au temps des Français » : *Revue française d'histoire d'Outre-Mer* N°303, 1994, p. 164.

⁴Cette interruption de deux ans est due à une maladie qui le fait rentrer en France.

⁵Albert ADU BOAHEN (collectif), *Histoire générale de l'Afrique. Volume 7, L'Afrique sous domination coloniale 1880-1935*, Présence africaine, 1989, p. 37-39.

⁶Albert ADU BOAHEN, *Histoire générale de l'Afrique, op. cit.*, p. 59-60.

C. Justifications de la colonisation

Quatre justifications sont d'habitude assignées à la colonisation mais elles sont apparues souvent après coup. Certains en trouvent trois et parlent du tryptique : s'enrichir, christianiser et civiliser¹.

Il s'agit d'abord d'une justification sociale qui vise à établir le surplus de population européenne dans des territoires lointains afin d'éviter à l'Europe un boom démographique avec toutes les conséquences qui s'ensuivent. À cela s'ajoute une certaine philanthropie basée sur un christianisme évangélique avec un élan missionnaire à but humanitaire qui voulait « régénérer » les peuples africains².

Il y a ensuite une justification économique qui semble être la plus importante. Du début des explorations jusqu'à la fin de la colonisation, l'une des préoccupations principales des administrateurs coloniaux est l'intérêt apporté par ces échanges à la Métropole. Cette justification économique et commerciale qui est appelée « *le pivot économique de l'impérialisme* »³ semble l'emporter sur toutes les autres. Selon Jules Ferry, elle trouve sa légitimité à cause de la crise que traversent toutes les industries européennes, car la fondation d'une colonie, c'est la création d'un débouché⁴. Cependant, certains historiens pensent que cette justification économique de la colonisation n'est qu'un prétexte utilisé pour contrer les adversaires de cet impérialisme dont les arguments étaient aussi convaincants⁵.

Il y a aussi une justification politique qui fait de la colonisation une occasion pour étendre le rayonnement et la grandeur de la Métropole. La colonisation devient ainsi la force expansive d'un peuple, sa puissance de reproduction, sa dilatation et sa multiplication à travers les espaces. Grâce à elle, un univers ou une vaste partie est soumise à une autre langue, d'autres mœurs, idées et lois. « *Un peuple qui colonise, c'est un peuple qui jette les assises de sa grandeur dans l'avenir et de sa suprématie future* »⁶. Toujours sous cet angle de vue, la colonisation est une espèce de compensation, pour la France, de l'anéantissement de ses ambitions continentales après les désastres de 1814-1815 et 1870-1871⁷. Par ses gains outre-mer, la France voulait

¹Marc FERRO (dir.) *Le livre noir de la colonisation*, op. cit, p. 15.

²Albert ADU BOAHEN, *Histoire générale de l'Afrique*, op. cit, p. 43.

³*Idem*, p. 40.

⁴Jules FERRY, « Les fondements de la politique coloniale » (28 juillet 1885) : <http://www2.assemblee-nationale.fr/decouvrir-l-assemblee/histoire/grands-discours-parlementaires/jules-ferry-28-juillet-1885> (consulté le 25 octobre 2020).

⁵Denise BOUCHE, *Histoire de la colonisation française. Flux et reflux. (1815-1962)*. Tome second, Paris, Fayard, 1991, p. 7.

⁶Paul LEROY-BEAULIEU, *De la colonisation chez les peuples modernes*, Paris, Guillaumin, 1870, p. 605-606.

⁷Denise BOUCHE, *Histoire de la colonisation française*, op. cit, p. 7.

rétablir son prestige mis à rude épreuve après ses pertes en Europe¹.

Enfin, il y a une justification idéologique avec le principe de la hiérarchisation des races : les races supérieures doivent apporter les bienfaits de leur civilisation aux races inférieures, attardées. C'est dans ce cadre qu'on peut placer l'évangélisation. Evangéliser devient, de ce point de vue, civiliser, c'est-à-dire tirer vers le haut, vers la vraie foi, une race inférieure, sauvage. Le Grand Dictionnaire Universel du XIXe siècle, dans son article « *colonie* » justifiait ainsi cette idéologie : « *c'est en vain que quelques philanthropes ont essayé de prouver que l'espèce nègre est aussi intelligente que l'espèce blanche. Un fait incontestable qui domine tous les autres, c'est qu'ils ont le cerveau plus rétréci, plus léger et moins volumineux que celui de l'espèce blanche, ... ce fait suffit pour prouver la supériorité de l'espèce blanche sur l'espèce noire* »².

Cette conception qualifiée de « *darwinisme social* »³ était acquise pour la majorité des Européens et entretenait une confusion dans l'opinion européenne entre civilisation et christianisme⁴.

Libermann par exemple, fondateur de la Société du Saint Cœur de Marie, une des congrégations qui va œuvrer au Sénégal, estimait que la civilisation est impossible sans la foi⁵. « *la « supériorité » de la civilisation occidentale se confond, dans l'opinion catholique et conservatrice, avec celle de la seule religion révélée et des concepts moraux qui lui sont rattachés* »⁶. A ce mélange de genres s'ajoute le renouveau missionnaire catholique en France après les drames de la Révolution française avec la création de nombreuses sociétés vouées à l'apostolat Outre-mer⁷.

C'est pourquoi le général De Gaulle affirmait que les agents de cette vocation civilisatrice étaient « *nos administrateurs, nos soldats, nos colons, nos instituteurs, nos médecins, nos missionnaires* »⁸. Cependant, une fois sur place, ces missionnaires vont peu à peu casser ce

¹Cité par Albert ADU BOAHEN, *Histoire générale de l'Afrique*, op. cit, p. 44.

²Article « *colonie* » dans le *Grand Dictionnaire Universel du XIXe siècle*, Larousse, 1863-1865.

³Albert ADU BOAHEN, *Histoire générale de l'Afrique*, op. cit, p.42.

⁴ Cf. Claude PRUDHOMME, « Le rôle des missions chrétiennes dans la formation des identités nationales. Le point de vue catholique » : Jean COMBY, *Diffusion et acculturation du Christianisme (XIXe – XXe s). Vingt-cinq ans de recherches missiologiques par le CREDIC*, Paris, Karthala, 2005, p. 541.

⁵Cité par Patrick MORIAT (dir.), *La question religieuse dans l'empire colonial français*, Paris, Indes Savantes, 2003, p. 82.

⁶Raoul GIRARDET, *L'idée coloniale en France de 1871 à 1972*, Paris, La table ronde, 1972, p. 139.

⁷Il s'agit entre autres des Pères du Sacré-Cœur de Jésus et de Marie (1800), de la Société de Marie (Maristes en 1842), des Sœurs de Saint Joseph de Cluny (1807), de l'Immaculée Conception de Castres (1836), des Frères de Ploërmel (1819) et de la Société du Saint Cœur de Marie (1841).

⁸*Discours du Général De Gaulle le 02 février 1944 à Alger* : Denise BOUCHE, *Histoire de la colonisation française*, op. cit, p.209.

mythe de la supériorité européenne en se confrontant aux cultures locales ¹.

Malgré toutes ces justifications qui allaient toutes dans le sens de l'assimilation, il y a quelques opposants à cette politique impérialiste. Il s'agit des Radicaux et des Communistes avec des noms comme les députés Camille Pelletan et Georges Clémenceau² mais cette opposition n'a jamais été suivie d'effets une fois ces partis au pouvoir sous la III^e République³.

Pour résumer, on peut affirmer, sans risque de se tromper qu'il y a eu deux motivations complémentaires qui légitimaient la colonisation aux yeux de l'opinion européenne : la motivation idéologique et la motivation matérielle c'est-à-dire l'évangélisation qui se confondait avec la civilisation et l'exploitation des richesses. La motivation politique ne venait, semble-t-il, qu'en troisième position⁴.

Il convient de voir à présent comment cette politique coloniale a été déployée et organisée dans la colonie du Sénégal.

D. Gouvernement et organisation administrative de la colonie du Sénégal

Une fois l'espace pacifié après les expéditions militaires, la France met en place des structures de gouvernement en vue d'une optimisation de l'entreprise coloniale et de ses objectifs. Toutefois, les objectifs n'étaient pas aussi clairs et bien définis qu'il n'y paraît. Les décideurs politiques ne savaient pas trop s'il fallait accorder une autonomie administrative aux indigènes comme le fait l'Angleterre ou créer un espace d'intégration politique comme le font la France et le Portugal.

Ce n'est que durant l'entre-deux-guerres que cette politique qui oscillait entre différenciation et assimilation se stabilise grâce à l'expérience d'adaptation sur le terrain⁵.

Comme première institution créée pour présider à la colonie, il y a un Lieutenant-Gouverneur nommé par le Président de la République et qui exerce en son nom l'autorité métropolitaine. Plusieurs Ordonnances dont celles du 07 septembre 1840 et du 03 mai 1854 précisent ses fonctions et le font dépendre du ministre des Colonies. Il est doté du pouvoir militaire, administratif, judiciaire et il est chargé des rapports avec les gouverneurs étrangers⁶. En ce qui concerne l'instruction, sa compétence lui donne l'obligation de contrôler et d'organiser

¹Cf ; Patrick MORIAT (dir.), *La question religieuse dans l'empire colonial français*, op. cit, p.81.

²Clémenceau a défendu sa position dans un fameux discours à la Chambre le 30 juillet 1885.

³Denise BOUCHE, *Histoire de la colonisation française*, op. cit, p.7.

⁴ Guy PERVILLE, « Qu'est-ce que la colonisation ? » 30 juin 2007 : http://guy.perville.free.fr/spip/article.php3?id_article=137 (consulté le 25 octobre 2019).

⁵Albert ADU BOAHEN, *Histoire générale de l'Afrique*, op. cit, p. 341-342.

⁶Paul DISLERE, *Traité de législation coloniale. Deuxième partie*, Paris, Paul Dupont Editeur, 1906, p. 78.

l'enseignement dans la colonie. Il remet ainsi chaque année au ministre de la Marine un mémoire sur la situation générale de la colonie. Au Sénégal il y eut, de 1815 à 1960, 78 Gouverneurs et Gouverneurs par intérim¹.

Par décret du 16 juin 1895, un gouvernement général de l'Afrique Occidentale Française (A.O.F.) fut créé pour faire cesser les rivalités qui opposaient les gouverneurs des territoires². Le gouvernement général de l'A.O.F. est séparé du gouvernement du Sénégal. Le décret du 1^{er} octobre 1902 fixe le siège du gouverneur général à Dakar, le gouverneur du Sénégal restant à Saint-Louis. Le gouverneur général assure la haute direction politique et administrative de l'A.O.F. composée des colonies du Sénégal, de la Mauritanie, du Haut-Sénégal et Niger, de la Guinée française, de la Côte-d'Ivoire et du Dahomey³.

Comme seconde institution, il y a d'abord, en 1819, un Conseil de gouvernement. À partir de 1840, est créé un Conseil privé du Sénégal, organe consultatif chargé de conseiller le gouverneur. Ce Conseil privé, créé par l'Ordonnance du 04 septembre 1840 en ses articles 97 à 112, subit par la suite plusieurs modifications. Cette instance est composée de hauts fonctionnaires et de conseillers privés désignés parmi les habitants notables de la colonie pour deux ou trois ans⁴.

Les colonies étaient divisées en Cercles avec à leurs têtes des Administrateurs des colonies. Il appartenait au Gouverneur général de créer les cercles par décret et au lieutenant-gouverneur d'en fixer les limites et les contours. En ce qui concerne le Sénégal, par l'arrêté du 14 décembre 1908, le gouverneur général en institua 15⁵.

Une des spécificités de la colonie du Sénégal, ce sont les Communes de plein exercice qui subsistent à côté de ces Cercles : Ainsi, Saint-Louis et Gorée sont créées comme communes par décret du 10 août 1872, Rufisque est créée en 1880 et enfin Dakar est instituée avec le décret du 17 juin 1887 par séparation de Gorée, mais réunie de nouveau à Gorée par décret du 09 avril 1929. Ces Communes de plein exercice ont une organisation municipale qui est la même que celle en vigueur en Métropole. Les populations indigènes qui y résident ont certains avantages

¹Cf. https://fr.wikipedia.org/wiki/Administrateurs_coloniaux_au_S%C3%A9n%C3%A9gal (consulté le 25 octobre 2019)

²Deux manifestations commémoratives (une exposition d'archives et un colloque) ont été organisées à l'occasion du Centenaire de la création de l'AOF et l'ensemble des communications a été rassemblé dans un ouvrage qui fait le bilan de l'héritage de l'AOF : Charles BECKER (dir.), Saliou MBAYE et Ibrahima THIOUB, *A.O.F. : réalités et héritages. Sociétés Ouest-africaines et ordre colonial, 1895-1960*, Tome I, Dakar, Direction des Archives du Sénégal, 1997.

³Paul DISLERE, *Traité de législation coloniale. Première partie*, Paris, Paul Dupont Editeur, 1906, p. 313.

⁴Paul DISLERE, *Traité de législation coloniale. Deuxième partie*, op. cit, p. 129.

⁵*Idem*, p. 153.

dont le droit de vote (le décret du 05 mars 1848 leur est appliqué) et la citoyenneté française (loi du 29 septembre 1916) du fait de la naissance sur le territoire d'une des Communes¹.

A la base de la hiérarchie coloniale, il y a les Chefs indigènes et ceux de Cantons dont les compétences sont déterminées par un arrêté du lieutenant-gouverneur en date du 04 mai 1928. Des Conseils consultatifs indigènes dont la finalité est d'éclairer l'expérience de l'administration française² sont aussi institués par décret du 21 mai 1919. Ils sont composés de l'administrateur commandant de la colonie qui en est le président et de 8 à 16 membres choisis pour 3 ans parmi les chefs et notables³.

La séparation de l'Église et de l'État en 1905 fait qu'à côté de ce gouvernement, l'Église a sa propre organisation avec à la tête de la colonie un préfet apostolique, puis par la suite un Vicaire apostolique, qui collaboraient avec l'administration. C'est ainsi qu'à partir de 1842, le préfet apostolique devient le coordonnateur de l'instruction publique comme nous le verrons plus loin⁴.

Le devoir essentiel de ces administrateurs coloniaux consiste à « *concilier à la France des populations ou des dynasties ombrageuses, conjurer ou réprimer les rebellions, prévenir les difficultés avec les puissances limitrophes, favoriser la colonisation, aider à l'expansion du commerce et des industries* »⁵. Pour ce faire, ils utilisent divers intermédiaires dont les chefs traditionnels et les notables.

Il y avait deux modes d'administration au Sénégal⁶ : l'administration directe dont l'objectif était l'assimilation et qui concernait les quatre Communes directement soumises à l'autorité du gouverneur et une espèce de protectorat qui consistait à accorder la protection aux royaumes locaux qui acceptaient la souveraineté de la France. Cette dichotomie disparut en 1920 et la colonie du Sénégal devint une seule et même entité dirigée par un lieutenant-gouverneur. Reste à savoir comment les populations indigènes réagissaient à la présence française en Sénégalie.

E. Attitudes des populations sénégalaises face au phénomène colonial

Deux problèmes majeurs se posent aux Africains du XIXe siècle, comme dans le reste de leur histoire : organiser leur survie en dépit d'un environnement difficile affecté par une longue

¹Paul DISLERE, *Traité de législation coloniale. Deuxième partie, op. cit.*, p.165.

²*Idem*, p.187.

³*Ibidem*.

⁴Nous le verrons dans la partie réservée à l'enjeu de l'école pour l'État colonial.

⁵Joseph Roger DE BENOIST, *Église et pouvoir colonial au Soudan français. Administrateurs et missionnaires dans la Boucle du Niger (1885-1945)*, Paris, Karthala, 1987, p.27.

⁶Cf. Paul DISLERE, *Traité de législation coloniale. Première partie, op. cit.*, p. 199.

phase de sécheresse et résister de manière efficace aux agressions extérieures¹.

La colonisation faisant partie de ces agressions, diverses réactions ont caractérisé les populations sénégalaises en face de ce phénomène. La plupart étaient en contact direct avec les Français, certains en raison de leur profession (s'il s'agit d'un travailleur salarié), d'autres par leur éducation (à travers l'école missionnaire ou publique) et d'autres encore par leurs responsabilités (en tant que chef administratif ou entrepreneur)². Face au phénomène colonial, ces populations avaient le choix entre les trois options suivantes : collaboration, résistance ou médiation.

1) COLLABORATION

C'est le cas des personnes qui tirent avantage de la colonisation pour des raisons économiques et sociales. Conscients des opportunités que leur relation avec les colonisateurs leur apportait, en termes pratiques, financiers ou sociaux, ils ont collaboré et ont fait preuve de bonne volonté³. C'est dans ce cadre que des traités furent passés entre l'administration coloniale et certains souverains locaux qui y avaient un quelconque avantage. Ainsi, le gouverneur Schmaltz signa divers traités dont celui de *Ndiaw* avec le *Brak* (roi du Walo) le 8 mai 1819 et les principaux chefs de la région, ce qui aboutit à la création de la ville de Richard-Toll.

2) RESISTANCE

Les populations qui s'opposent au pouvoir du colonisateur et entrent en résistance le font pour diverses raisons : refus de céder leur pouvoir traditionnel, d'abandonner leurs croyances ancestrales, leurs réseaux d'alliances coutumières, leurs technologies anciennes ou, tout bonnement, leur indépendance⁴.

C'est le cas de Lat Dior, roi du Cayor qui a préféré lutter jusqu'à la mort pour s'opposer à la traversée du chemin de fer reliant Dakar à Saint-Louis dans son royaume. Voici la lettre qu'il adresse au gouverneur Servatus le 17 novembre 1882 à propos de ce chemin de fer que l'administration voulait construire : « *tant que je vivrai, sache-le bien, je m'opposerai de toutes mes forces à l'établissement de ce chemin de fer (...). La vue des sabres et des lances est agréable à nos yeux. C'est pourquoi, chaque fois que je recevrai de toi une lettre relative au chemin de fer, je te répondrai toujours non, non et je ne te ferai jamais d'autre réponse. Quand*

¹John ILIFFE, *Les Africains. Histoire d'un continent*, trad. Française, Paris, Flammarion, 1977, p. 10.

²Catherine COQUERY-VIDROVITCH (dir.) avec la collaboration d'Odile GOERG, *L'Afrique occidentale au temps des Français*, op. cit, p. 9-10.

³Catherine COQUERY-VIDROVITCH (dir.) et Odile GOERG, *L'Afrique occidentale au temps des Français*, op. cit, p. 9.

⁴*Ibidem*.

bien même je dormirais de mon dernier sommeil, mon cheval Malaw te ferait la même réponse »¹. Il meurt au cours d'une bataille le 27 octobre 1886 vers 11h au puit de *Dékhlé*.

El Hadj Omar Tall, roi du Fouta Toro, était aussi un farouche adversaire de Faidherbe, gouverneur du Sénégal, pendant une dizaine d'années. Sa défaite auprès des troupes françaises le 18 juillet 1857 le contraint à accepter l'extension du domaine français jusqu'au Bafing par la convention du 16 août 1860².

L'Islam fut aussi, à un certain moment, une religion de résistance à la colonisation et ce, pour diverses raisons. Certains partisans de l'impérialisme parlent de « *fanatisme de la crainte* » et accusent l'Islam d'alors de porter « *l'étendard de la révolte* »³. Face à cet obstacle de la religion qui freine la civilisation de l'Afrique, trois solutions principales s'offrent aux administrateurs coloniaux et à la France : la solution missionnaire qui consiste à barrer la route à l'Islam en favorisant l'évangélisation de la population, la solution laïciste qui vise à imprégner et à entretenir l'indifférence religieuse chez les populations par l'éducation en essayant de les fédérer autour d'une morale sans fondement religieux et la solution politique qui favorise l'alliance les religions locales dont l'Islam en les favorisant et en les établissant comme intermédiaires entre l'administration et la population⁴. La politique française oscillera entre ces trois solutions.

3) *MEDIATION*

Une autre frange de la population, la majorité, n'est ni collaboratrice ni résistante. Elle est neutre ou résignée, certains essayant de faire partie de la société nouvelle qui tend à remplacer la société traditionnelle. Ils modifient leurs pratiques sociales, leurs techniques et leurs modes de vie et de pensée, et contribuent à diffuser ces changements tout autour d'eux : d'une façon ou d'une autre, tous jouèrent un rôle de médiateur⁵.

Par ailleurs, les populations africaines adoptent différentes attitudes par rapport aux missionnaires. Perçu dans un premier temps comme les autres « *blancs* », le missionnaire est plus craint et respecté qu'aimé. Ensuite, dans un second temps, il est victime de brimades de l'administration et, ne recevant plus de subventions, vit dans la pauvreté : c'est alors qu'il bénéficie de moins de respect. Toutefois, ce missionnaire a une certaine supériorité sur

¹Archives Nationales Sénégal Outre-Mer, Lat Dior au gouverneur, Sénégal I, 68b, 05 janvier 1883.

²Paul DISLERE, *Traité de législation coloniale. Deuxième partie, op. cit.*, p. 19.

³Georges HARDY, *Le problème religieux dans l'Empire français, op. cit.*, p. 6.

⁴*Ibidem*.

⁵Catherine COQUERY-VIDROVITCH (dir.) avec la collaboration d'Odile GOERG, *L'Afrique occidentale au temps des Français, op. cit.*, p. 10.

l'administrateur car il connaît la langue, le milieu et les coutumes. En outre, son désintéressement et sa volonté de faire le bien sautent aux yeux des populations. Malgré les aléas avec l'administration, il continue à se dépenser au service des populations en créant dispensaires et écoles. C'est alors qu'il est de plus en plus apprécié et intégré¹.

Essayons de voir à présent dans quelle mesure, il y a, dans le projet colonial, connivence entre ce missionnaire et l'administrateur.

II. Problématique de la connivence entre administrateurs et missionnaires

Y a-t-il eu connivence c'est-à-dire entente secrète entre administrateurs et missionnaires au détriment des populations africaines en général et sénégalaises en particulier lors de la colonisation ? Cette question récurrente, qui a été étudiée dans de nombreuses monographies, soit principalement soit de manière incidente, a fait l'objet de beaucoup de débats passionnés. En effet, les réponses qui y ont été apportées peuvent être divisées en trois positions : ceux qui estiment qu'il y a eu effectivement connivence entre administrateurs et missionnaires, ceux qui nient toute forme de connivence et enfin ceux qui adoptent une position plus nuancée. Nous donnerons notre position personnelle à l'issue de l'analyse de ces trois thèses.

A. Les partisans de la thèse de la connivence

Le premier argument qui milite en faveur de la thèse sur la connivence est tout d'abord la forte imbrication entre le politique et le religieux dans l'Europe de cette époque. En effet, dans l'esprit des hommes politiques et des hommes d'Église d'alors, civiliser c'est christianiser.

Et le premier signe de cette connivence est que les aumôniers sont embarqués à bord des caravelles des explorateurs pour la même cause. De même, lors de la colonisation comme telle, le missionnaire est de la partie et accompagne souvent le colonisateur. C'est ce que le ministre de la Marine semble confirmer dans les instructions qu'il donne au colonel Schmaltz le 18 mai 1816 en y réaffirmant le caractère civilisateur de la religion : « *sublime dans son origine, respectable dans ses principes, la religion est un des freins les plus puissants que l'on puisse mettre aux passions des hommes. Elle enseigne à chacun ses devoirs envers Dieu, l'État, ses semblables et lui-même* ». Puis il ajoute l'avantage que la religion chrétienne pourrait apporter dans la progression de la civilisation à cause de la pureté de sa morale et sa propension à la paix et au bonheur des peuples². Cette façon de voir les choses est courante au XIXe siècle en France

¹Joseph Roger DE BENOIST, *Église et pouvoir colonial au Soudan français. op. cit*, p. 25.

²Christian SCHEFER, *Instructions générales données de 1763 à 1870 op. cit*, p. 204.

et rend normale une certaine entente entre État et Église pour la même cause à savoir civiliser les Africains.

En outre, on observe que les administrateurs favorisent généralement les missionnaires issus de leurs pays, ce qui constitue un autre argument de poids en faveur de la connivence. La preuve, en 1815, une lettre du gouverneur général au Ministre de la Marine mentionnait la priorité qu'il fallait accorder à la religion chrétienne dans la colonie : « *j'attache beaucoup de prix à ce que l'exercice de la Religion chrétienne soit un des premiers bienfaits de mon administration. La saine morale et le bien-être du service en général l'exigent ainsi* »¹. Cette lettre révèle « *toute l'ambiguïté qui allait caractériser les relations de l'Église et du gouvernement* »².

En effet, sauf exception, le Sénégal a été évangélisé à partir du XIX^e siècle par des missionnaires français, généralement les Pères du Saint Esprit et l'enseignement a été tenu à partir de ce moment par des congrégations issues de la Métropole. La plupart des fondateurs de congrégations comme Anne Marie Javouhey et Libermann n'ont pas dédaigné l'appui des gouvernements d'alors lorsqu'il fallait implanter les premières missions. C'est ainsi que plusieurs conventions ont été signées entre le gouvernement et ces fondateurs pour ce qui concerne la colonie du Sénégal. Nous en voulons pour preuve la convention signée entre le ministère de la Marine et le Père Libermann responsable de congrégation du Saint-Cœur de Marie. L'accord stipule que la congrégation s'engage à envoyer des prêtres, avec l'accord du Saint-Siège, vers les comptoirs d'Afrique pour y asseoir, avec l'influence politique de la Marine la morale et la religion. De son côté, la Marine s'engage à apporter un soutien organique aux missionnaires³. Mieux, à une certaine époque, des distinctions sont même décernées à des missionnaires pour les bons et loyaux services qu'ils rendaient à la mission civilisatrice. C'est ainsi que des sœurs de Cluny, des frères de Ploërmel et des Pères du Saint Esprit ont bénéficié de différentes décorations, signe, selon certains, de cette complicité entre missionnaires et administrateurs.

Cette connivence entre les missionnaires qui voulaient christianiser et civiliser et l'administration française voulait protéger le commerce et civiliser est désignée sous l'appellation de « *théorie des trois C : Commerce, Christianisation et Civilisation* ». Chaque

¹Archives Nationales Sénégal Outre-Mer, lettre du gouverneur au Ministre de la Marine, X, 1bis

²Paul BRASSEUR, « Missions catholiques et administration française sur la côte de l'Afrique de 1815 à 1870 » : *Revue française d'histoire d'Outre-mer*, N°228, 1975, p. 416.

³Jean Pierre ELELAGHE NZE, *De l'« aliénation » à l'« authenticité » op. cit*, p. 25.

acteur a joué un rôle dans son domaine de compétence¹ mais le projet de civilisation faisait qu'ils se rencontraient forcément.

Sur le terrain, le missionnaire devient ainsi un proche allié de l'administrateur, il confond le drapeau chrétien au drapeau de la France et entretiendra, de génération en génération, une « *clientèle catholique* » qui va favoriser le commerce, la géopolitique et la culture de la France². Cette connivence se justifie aussi par le cas de force majeure à savoir le lien étroit qui unit civilisation et christianisation aux yeux de l'opinion européenne et donc, aux des administrateurs et missionnaires eux-mêmes. Ainsi, il ne pouvait en être autrement : cette connivence était nécessaire dans l'œuvre civilisatrice³. Dit autrement, les missionnaires étaient bien de leur temps et partageaient les convictions de leur milieu d'origine où l'on croyait au rôle d'éducatrice que devait jouer « *cette grande race blanche, prédestinée par Dieu à être l'initiatrice et la protectrice de toutes les autres* » (Revue des Jésuites octobre 1892, p.443). Le renouveau missionnaire du XIXème a renforcé ce sentiment de supériorité européenne⁴. Les intérêts que les missionnaires tirent de cette connivence sont : l'assentiment de l'opinion publique des nations civilisées, les subventions à leurs œuvres et une protection dans les colonies.

On peut donc affirmer de manière générale que le missionnaire était l'allié de l'administrateur dans l'œuvre d'impérialisme et même, l'activité missionnaire était un signe et faisait partie de la progression ou de la pénétration de l'Occident dans le monde non occidental⁵.

Concrètement, l'administration coloniale attendait des missionnaires deux choses : qu'ils travaillent à abaisser les barrières entre gouvernants et administrés en tentant de faire entrer ces derniers dans une société nouvelle avec une religion commune et qu'ils contribuent à l'évolution matérielle par l'éducation au sens large et sous le contrôle de l'État⁶.

L'on pourrait se demander s'il n'y avait pas de malentendu consenti sur le mot d'ordre qu'était la mission civilisatrice qui semble être le point focal de cette connivence. Mais on repoussait à plus tard le débat sur le contenu de cette civilisation, l'urgence étant pour les uns de faire

¹Jean Pierre ELELAGHE NZE, *De l'« aliénation » à l'« authenticité »*. Problématique missionnaire et affrontements culturels au Gabon : l'exemple des Fang, thèse (version d'origine), Doctorat 3e cycle, Théologie catholique, Université de Strasbourg, 1977, p. 48.

²Dominique BORNE (dir.) et Benoît FALAIZE, *Religion et colonisation XVIe-XXe siècle. Afrique-Amérique-Asie-Océanie*, Paris, Les Editions de l'Atelier/Editions Ouvrières, 2009, p. 57.

³Jean Pacifique BALAMO MOKELWA, *Les relations entre les colonies et les religions en AOF et AEF*, op. cit, p. 46.

⁴Marc FERRO (dir.) *Le livre noir de la colonisation*, op. cit, p.678.

⁵Kofi ASARE OPOKU, « La religion en Afrique pendant l'époque coloniale » : ADU BOAHEN, *Histoire générale de l'Afrique*, op. cit, p.567.

⁶Cf. Paul BRASSEUR, « Missions catholiques et administration française sur la côte de l'Afrique de 1815 à 1870 », op. cit, p.417.

progresser le commerce et la diffusion contrôlée des idées modernes et pour les autres de faire en sorte que la religion chrétienne prenne une place prépondérante dans la société et la culture locale¹.

Si nous prenons le cas de l'école qui nous concerne plus précisément pour illustrer notre propos, il semble que chaque camp lui assignait un objectif concurrent de celui de l'autre mais qu'on semblait taire pour mieux travailler ensemble. Pour l'administrateur colonial, l'école est un instrument de formation des auxiliaires qui serviront de relais à la colonisation alors que pour le missionnaire, elle est un moyen de formation des agents pastoraux de l'Église et de préparation à la société chrétienne du futur². Quoiqu'il en soit, cette thèse de la connivence ne rencontre pas l'adhésion de tous, loin de là.

B. Les partisans de la thèse de la séparation

Cette thèse de la séparation trouve comme argument principal l'anticléricalisme du gouvernement de la III^{ème} République qui ne faisait que tolérer la présence des missionnaires en Afrique. Il est vrai que Léon Gambetta, homme politique français (1838-1882) déclarait que « *l'anticléricalisme n'est pas un article d'exportation* »³ mais sur le terrain, dès que les administrateurs pouvaient se passer des missionnaires, ils ne se gênaient pas.

Cette thèse de la séparation nette ou en tout cas de l'absence de connivence est soutenue par des acteurs de la mission qui étaient sur le terrain ou des Autorités de l'Église qui coordonnaient l'évangélisation en donnant des instructions précises sur la stratégie missionnaire. De manière générale, selon eux, les missionnaires ne devaient aucunement confondre évangélisation et civilisation. Dès le XVI^{ème} siècle, ces hommes d'Église font tout pour mettre en garde les missionnaires contre le danger de la confusion entre le temporel conquérant et le spirituel évangélique et rappellent les principes de l'apostolat chrétien d'outre-mer⁴.

Le premier acte qui milite en faveur de cette position de la séparation est la création de la Congrégation pour la Propagation de la foi par le Pape Grégoire XV en 1622 justement pour affirmer l'autorité de Rome sur les missions en face du monopole hispano-portugais⁵.

Cette Congrégation a pris une nette position en faveur de la séparation et de la non-confusion entre la civilisation et l'Évangile ou entre l'État et l'Église. En effet, dans les Instructions qu'elle

¹Dominique BORNE (dir.) et Benoît FALAIZE, *Religion et colonisation XVI^e-XX^e siècle*, op. cit, p.69.

²*Idem*, p. 70.

³D'autres ont attribué cette phrase à Paul BERT, homme politique français (1833-1886).

⁴Robert DELAVIGNETTE, *Christianisme et colonisation*, op. cit, p. 46.

⁵Geneviève LECUIR NEMO, *Anne Marie Javouhey, fondatrice de la Congrégation des Sœurs de Saint Joseph de Cluny*, Paris, Karthala, 2001, p. 79

donne dès 1659 aux Vicaires apostoliques des royaumes du Tonkin et de Cochinchine et qui marquent un tournant décisif dans la stratégie missionnaire, la Congrégation invite au respect des rites locaux et met en garde les missionnaires contre l'introduction des usages européens : « ne mettez aucun zèle, n'avancez aucun argument pour convaincre ces peuples de changer leurs rites, leurs coutumes et leurs mœurs, à moins qu'ils ne soient évidemment contraires à la religion et à la morale. Quoi de plus absurde que transporter chez les Chinois la France, l'Espagne, l'Italie ou quelque autre pays d'Europe ? N'introduisez pas chez eux nos pays mais la foi, cette foi qui ne repousse ni ne blesse les rites, les usages d'aucun peuple pourvu qu'ils ne soient détestables, mais bien au contraire veut qu'on les garde et les protège »¹.

Quelques années plus tard, les Papes confirment cette ligne de conduite en rappelant aux missionnaires qu'ils étaient en mission pour gagner les âmes au Christ et non les hommes à leur patrie. Par conséquent, « ils ne devaient pas introduire leurs mœurs et coutumes de leurs nations, mais respecter et conserver celles des peuples qu'ils évangélisaient tant qu'elles n'étaient pas ouvertement contraires ni à la religion, ni aux bonnes mœurs, que leur devoir était de former un clergé indigène et d'enraciner la religion dans la société, afin de passer la main le plus rapidement possible à une hiérarchie indigène »².

L'encyclique *Neminem perfectio* (1845) du Pape Grégoire XVI ainsi que l'encyclique *Maximum illud* (1919) du Pape Benoît XV vont toutes deux dans ce sens. Toutefois, il faudrait préciser que malgré ces rappels de principe, « le Saint Siège a dû, sur le terrain, composer avec le nationalisme qui submergea l'Europe au moment du partage colonial »³. C'est ainsi que, par calcul géopolitique, il fit coïncider les frontières ecclésiastiques avec les frontières coloniales et envoya de préférence, dans chaque colonie, des missionnaires de la nationalité de la puissance colonisatrice⁴. Toutefois, il y a une contradiction fondamentale entre le nationalisme et l'idéal de l'Église catholique qui tend à l'universalisme. En effet, le christianisme, contrairement au colonialisme qui se définit par le fait qu'il présuppose une métropole, ne distingue pas, ne sépare pas ce qui serait son expansion externe de ce qui est sa vie interne⁵.

Ces affirmations romaines, on ne peut plus claires, guident les fondateurs de Congrégations dans les instructions qu'ils donnent à leurs missionnaires en place sur le terrain.

¹ Bernard JACQUELINE, Jean GUENNOU et André MARILLIER, *Instructions aux vicaires apostoliques des royaumes du Tonkin et de la Cochinchine (1659) et Instructions pour ceux qui iront fonder une mission dans les royaumes du Laos et d'autres pays (1682)*, France, Archives des Missions étrangères de Paris, 2008, p.58.

²Denise BOUCHE, *Histoire de la colonisation française*, op. cit, p.220.

³*Ibidem*.

⁴*Ibidem*.

⁵Robert DELAVIGNETTE, *Christianisme et colonisation*, op. cit, p.44.

La première personnalité à faire écho à cette volonté de Rome d'opérer une nette séparation entre le temporel et le spirituel est le Père Libermann, fondateur de la Société du Saint Cœur de Marie en 1841. Il insiste pour que ses missionnaires ne s'immiscent pas dans les affaires politiques mais respectent l'autorité et entretiennent de bonnes relations avec elle. Il leur demande également de se faire totalement disponibles à ces peuples pour les amener au Christ : *« dépouillez-vous de l'Europe, de ses mœurs, de son esprit, faites-vous nègres avec les nègres, et vous les jugerez comme ils doivent être jugés ; faites-vous nègres avec les nègres pour les former comme ils doivent l'être, non à la façon de l'Europe, mais laissez-leur ce qui leur est propre ; faites-vous à eux comme des serviteurs doivent se faire à leurs maîtres ; aux usages, au genre et aux habitudes de leurs maîtres ; et cela pour les perfectionner, les sanctifier, en faire peu à peu, à la longue un peuple de Dieu. C'est ce que saint Paul appelle se faire tout à tous, pour les gagner tous à Jésus-Christ »*¹. Cette position était aux antipodes de celle de l'administration coloniale qui voulaient amener les Noirs à la civilisation française.

Un des acteurs de cette Société sur le terrain de la mission, Mgr Benoit Truffet, met en œuvre cette séparation entre l'Église et l'État dans la colonie du Sénégal. Du 22 septembre 1846 au 23 novembre 1847, il est Vicaire apostolique des Deux Guinées, vaste territoire qui englobait la Sénégalie.

Sa position sur le rapport qu'il doit y avoir entre civilisation occidentale et Évangile est contenue dans une lettre aux membres du Conseil central de la Propagation de la foi le 28 mars 1847. Selon lui, il y a civilisation au sens de perfectionnement d'une civilisation locale apporté par la charité évangélique et civilisation au sens d'habitude sociale d'un autre pays. Les deux notions ne sont pas à confondre. Il est partisan d'une séparation claire et nette entre civilisation française ou européenne et Église, en d'autres termes entre État et Église. *« Nous ne croyons pas que l'Évangile et l'Église puissent s'établir solidement dans une contrée, sans y amener la civilisation, ou sans en perfectionner les usages et les institutions qu'elle aurait déjà. Mais la civilisation, produite ou perfectionnée par le catholicisme, n'est pas l'importation des habitudes sociales d'une nation chez une autre : c'est l'application des principes sociaux, c'est-à-dire, de la charité, de l'ordre et de la liberté consacrées par l'Évangile, à un peuple dont elle rectifie et élève les idées et les mœurs, tout en tenant compte de son climat, de son caractère et*

¹ « Lettre du Père Libermann aux communautés de Dakar et du Gabon en 1947 » : <http://www.spiritains.org/qui/fondateurs/liberman.htm> (consulté le 3 avril 2019).

*de ses traditions »*¹.

Pour lui, le mot « *civilisation* » ne semble pas recouvrir la même acception que celle que l'administration lui donne. L'évêque précise encore sa pensée en parlant d'échange et d'assimilation réciproques, ce qui était aux antipodes de l'idée des administrateurs civils : « *le premier, et peut-être le plus difficile devoir de l'apôtre, n'est pas l'héroïsme du dévouement : c'est le courage de la patience, c'est l'abnégation de tout son être humain, qui le fait descendre au niveau de ses néophytes et s'identifier humainement avec eux pour les identifier spirituellement avec lui. Pour pouvoir leur donner le suc de l'Evangile, il doit recevoir d'eux les habitudes qui ne sont pas contraires à l'Evangile et à son sacerdoce. Nous serons donc obligés de nous rendre Guinéens, si nous voulons que les Guinéens deviennent catholiques. Cette assimilation réciproque est le moyen de connaître, de réunir et de féconder les éléments religieux et sociaux que Dieu a déposés partout où il a créé ses enfants et ses images, quelle que soit la différence de couleur dans la peau* »². Une inculturation avant la lettre.

Mgr Truffet ne s'est pas contenté d'énoncer ces principes : il les a vécus et a incité ses missionnaires à adopter les modes de vie locaux et même la nourriture, ce qui lui a valu d'être emporté prématurément par une maladie le 23 novembre 1847³.

Ce prélat n'était-il pas une exception à la règle de la connivence ? En tout cas, la situation était loin d'être évidente sur le terrain et une chose est la théorie, une autre, la pratique. Les fondateurs avaient beau jeu car ils n'étaient pas confrontés aux réalités difficiles du terrain.

Dans la pratique, la séparation est réelle mais elle n'est pas si étanche que cela. Même s'il y a méfiance de part et d'autre, chacun semble profiter de l'autre, les missionnaires de la sécurité, des moyens de communication, des moyens matériels et les administrateurs des connaissances et moyens des missionnaires établis avant eux⁴. Ainsi, entre missionnaires et administrateurs, il y a plus un échange de bons procédés qu'une alliance de fond⁵. C'est ainsi qu'une fois sur place les administrateurs utilisent de manière passagère les services des missionnaires, en particulier dans le domaine de l'enseignement, en subventionnant leurs écoles, en attendant de pouvoir en ouvrir d'officielles⁶. Autant de stratégies qui militent en faveur de la thèse de la séparation.

Par ailleurs, l'apport que l'administration attendait des missionnaires en autorisant leur

¹« Lettre de Mgr Truffet à Messieurs les Membres du Conseil central de la Propagation de la foi », Paris le 28 mars 1847 : Paul Brasseur, « A la recherche d'un absolu missionnaire : Mgr. Truffet, vicaire apostolique des Deux-Guinées (1812-1847) » : *Cahiers d'Études africaines* N°58, 1975, p. 259-285.

²« Lettre de Mgr Truffet à Messieurs les Membres du Conseil central », *op. cit.*, p. 263

³Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, *op. cit.*, p. 130.

⁴*Idem*, p. 221.

⁵Patrick MORIAT (dir.), *La question religieuse dans l'empire colonial français*, *op. cit.*, p. 8.

⁶Denise BOUCHE, *Histoire de la colonisation française*, *op. cit.*, p. 221.

installation était de diffuser le français grâce à l'ouverture des écoles, de former des auxiliaires de la colonisation et de faire des missions des oasis de civilisation et de prospérité (méthodes modernes de culture et nouvelles espèces végétales). C'est dans ce cadre que les missionnaires sont tolérés mais on se rend bien vite compte qu'ils agissaient selon leurs conceptions : l'école fut pour eux, non un moyen de civilisation mais d'évangélisation (et donc la formation religieuse était la priorité), le français fut négligé au profit des langues locales dans lesquelles on enseignait le catéchisme. Quant à l'agriculture, elle était juste un moyen de donner l'autonomie aux chrétiens et d'attirer les autres à la foi¹.

Mais alors, qui fut le gagnant de cet échange de bons procédés ? Certains estiment que ce furent les missionnaires parce que les administrateurs avaient l'impression d'être les perdants dans un contrat où l'État ne recevait pas de services proportionnés à l'appui qu'il fournissait². D'autres soutiennent que c'est plutôt l'administration coloniale qui en a plus tiré profit car le travail et l'influence des missionnaires n'ont pas de prix. Ils ne coûtaient pratiquement rien à l'administration à part quelques subventions et quelquefois des aides dans la construction. Les missionnaires étaient entretenus par les ressources de leurs propres congrégations, par la Propagande ou par la générosité des fidèles à travers l'œuvre de la Propagande³. Le retour sur investissement était donc très intéressant pour la France.

Une autre raison qui milite en faveur de la séparation est que sur le terrain, les relations entre missionnaires et administrateurs sont souvent tumultueuses. Et au sommet, l'État adopte une attitude ambivalente. En effet, l'administration semblait faire preuve de duplicité en multipliant les marques de bonne volonté à l'échelon ministériel mais se montrait au contraire tatillonne et envahissante à l'échelon local⁴.

Cette instabilité occasionne notamment des conflits entre certains préfets apostoliques et certains gouverneurs. Nous en voulons pour preuve la rupture grave entre le gouverneur Schmaltz et le préfet apostolique l'Abbé Giudicelli en 1818 qui occasionne une lettre virulente du préfet apostolique destiné au Ministre, suivie de sa démission⁵. Il y a aussi le désaccord profond entre le même gouverneur Schmaltz et le préfet apostolique l'Abbé Teyrasse en 1819, ce qui entraîne son départ, à peine un mois après son arrivée, et la sanction d'interdit qu'il jette sur Saint-Louis à son départ⁶. D'autres incidents surviennent encore entre le préfet apostolique

¹Joseph Roger DE BENOIST, *Église et pouvoir colonial au Soudan français*, op. cit, p. 45.

²*Idem*, p. 221.

³Dominique BORNE (dir.) et Benoît FALAIZE, *Religion et colonisation XVIe-XXe siècle*, op. cit, p. 58.

⁴Paul BRASSEUR, « Missions catholiques et administration française » op. cit, p. 423.

⁵Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, op. cit, p. 90-91.

⁶*Idem*, p. 94-95

et le gouverneur notamment à propos du bal des officiers que les prélats interdisent aux jeunes filles, de même que des conflits à propos du mariage à la mode du pays¹.

Des désaccords sur la manière de gérer l'instruction ou sur le rapport aux coutumes africaines apparaissent ainsi que l'impression que parfois, les gouverneurs favorisent l'Islam au détriment du Christianisme.

Finalement, on peut dire que la base de ces désaccords trouve racine dans les divergences de vue entre administrateurs et missionnaires sur la conception même de l'homme africain : membre d'un groupe social à ne pas déstabiliser et agent économique au service des intérêts de la Métropole pour le colonisateur, il était au contraire, pour le missionnaire, une personne humaine, quelle que soit sa condition (esclaves, femmes, enfants), dont le salut individuel prime sur les intérêts du groupe et dont la principale dignité est dans sa liberté de faire un acte de foi². Toutefois, *in fine*, aucun des deux, administrateur comme missionnaire, n'est arrivé à rester fidèle à ses convictions initiales. En effet, le colonisateur dont la mission était de civiliser n'est pas allé au bout de sa logique en donnant aux Africains les mêmes droits que les Français. Et le missionnaire qui clamait haut et fort le respect des coutumes sauf celles contraires à la foi, a ébranlé tout l'édifice socio-culturel en voulant supprimer ces soi-disant coutumes contraires (polygamie, répudiation, manque de liberté de choix de la femme)³.

A cette thèse de la séparation s'oppose une autre thèse, celle de la nuance et de la prudence.

C. Les partisans de la thèse de la nuance et de la prudence

Les tenants de la thèse de la nuance se proposent de « *terrasser cette vérité* » sur la connivence entre administrateurs et missionnaires et appellent à la prudence.

D'après eux, il y a deux jugements péremptoires à éviter : d'une part, dire que les missionnaires catholiques ont été des collaborateurs sans failles de la colonisation ou, d'autre part, affirmer qu'ils ont été les victimes d'un laïcisme borné qui a entravé leur action⁴.

Ils préfèrent adopter la thèse de la nuance et de « *la mesure qui est la qualité cardinale de l'historien* » lorsqu'il faut qualifier les relations entre les administrateurs et les missionnaires

¹Ce mariage à la mode du pays fut une cohabitation entre Européens et femmes du pays sans aucune forme de demande de main ou de cérémonie religieuse. Sylvain SANKALE l'a amplement étudié : *Une ancienne coutume matrimoniale à Saint-Louis du Sénégal : le mariage « à la mode du pays »*, Mémoire de DEA, Université de Dakar, Faculté des Sciences juridiques et économiques, 1982, et « *A la mode du pays* », *Chroniques Saint-louisiennes d'Antoine François Feuillatne, Saint Louis du Sénégal, 1788-1835*, Thèse de doctorat, Faculté de droit à l'Université de Montpellier I, 1998. Cf. aussi Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, *op. cit.*, p.67-69.

²Joseph Roger DE BENOIST, *Église et pouvoir colonial au Soudant français*, *op. cit.*, 1987, p. 44.

³*Idem*, p. 44.

⁴*Idem*, p. 24.

tellement les périodes, les personnes et les contextes étaient différents.

En effet, « *les relations entre l'administration coloniale et l'Église catholique en Afrique occidentale française à l'époque de la conquête et jusqu'après la Deuxième Guerre mondiale ont été trop complexes pour qu'il soit possible de les caractériser d'un seul mot, comme on veut le faire trop souvent : suivant les périodes, les lieux et les partenaires, il y a eu collaboration, soutien mutuel, coexistence, ignorance, opposition ou persécution* »¹.

Un exemple qui montre cette complexité des relations entre administrateurs et missionnaires peut être trouvé dans l'école. D'abord moyen de civilisation, elle devient, *in fine*, un instrument d'émancipation. Roger De Benoist souligne en effet la contribution de l'école catholique dans le processus de décolonisation et d'indépendance de ces États de l'Afrique occidentale, ce qui prouve encore une fois, selon lui, qu'il n'y a pas une phase linéaire dans ces relations entre administrateurs et missionnaires. En effet, l'école qui a formé beaucoup des premiers dirigeants africains même dans les pays où l'Église est très fortement minoritaire, est devenue, au fur et à mesure, un instrument de cette prise de conscience qui a abouti aux revendications d'indépendance².

Mieux, les missionnaires, qui, au début, étaient en phase avec la décolonisation, ont apporté par la suite une bonne contribution au désir d'émancipation des peuples indigènes. A la différence des colonisateurs qui étaient largement défavorables au processus, ils se sont tournés vers l'implantation d'Églises indigènes, ont accéléré la formation de cadres autochtones capables de prendre la relève. Les colonisateurs, soucieux de préserver et rentabiliser leur domination, se montrent au contraire incapables de penser la fin de la colonisation dans un temps court, et donc d'accepter que les auxiliaires indigènes accèdent aux responsabilités politiques³.

Ce basculement des missionnaires en faveur de la décolonisation était très mal vu en Métropole où l'on dénonçait leur ingratitude. En effet, les populations européennes eurent le sentiment d'un jeu de dupes où les missions auraient longtemps instrumentalisé l'État colonial avant de trahir l'intérêt national. Pourtant, il faut savoir raison garder et ne pas surestimer le rôle des missionnaires qui ne se sont engagés qu'avec retard par rapport aux populations dans le processus de décolonisation. Par exemple à Dakar, l'Archevêque sénégalais n'a été nommé que deux ans après l'indépendance. On pourrait multiplier les exemples.

Par ailleurs, toujours dans le sens de la nuance, ces partisans soulignent que les missionnaires

¹Joseph Roger DE BENOIST, « L'Église catholique et la naissance des nouvelles nations en Afrique occidentale francophone » : *Revue française d'histoire d'Outre-mer* N°250-253 (1981), p. 100 .

²*Idem*, p. 101.

³Dominique BORNE (dir.) et Benoît FALAIZE, *Religion et colonisation XVIe-XXe siècle, op. cit.*, p. 71.

jouent souvent un rôle d'intermédiaires entre l'administration coloniale et les chrétiens indigènes dans les différents conflits qui peuvent les opposer notamment quand ceux-ci réclament les mêmes droits et ne veulent pas être considérés comme inférieurs aux Européens. Pour ce genre de conflits, le missionnaire est souvent amené à servir d'intermédiaire entre les fidèles et l'administration¹.

De ce fait, on constate une variation dans les relations de l'administration coloniale face au christianisme. On peut d'emblée dégager trois attitudes de cette administration. Dans un premier temps, le christianisme est favorisé mais ensuite, il est défavorisé au profit d'une autre religion, l'Islam pour ce qui concerne le Sénégal et enfin, il est traité sur un pied d'égalité avec les autres religions. Il convient à présent d'exposer notre position sur la question.

D. Notre position : une collaboration entre missionnaires et administrateurs

Cette position rejoint plus ou moins celle de la nuance mais réaffirme qu'il y a eu une collaboration au sens étymologique du terme c'est-à-dire *cum laborare* qui signifie « *travailler ensemble* ». La raison de cette collaboration est que missionnaires, administrateurs et militaires étaient condamnés à s'entendre, à être solidaires à cause de leur nombre réduit et de l'environnement difficile du Sénégal. Mais cette collaboration ne dure pas longtemps car les motivations de leur présence étaient diverses voire opposées².

Les rapports étaient donc ambigus et ambivalents selon les périodes et les personnes sur le terrain. Durant les périodes d'harmonie, une collaboration franche s'installait, mais lors des moments de conflit, les rapports étaient réduits au minimum et on constatait parfois un éloignement des missionnaires des centres européens et administratifs pour fuir la mondanité et éviter l'influence négative des mœurs des Européens sur les néophytes et les jeunes.

Certains essaient de battre en brèche la thèse de la simple collaboration en abordant le problème du financement que reçoivent les missionnaires de la part du gouvernement. En fait, lorsque les missionnaires sollicitaient des subventions de l'État, ils mettaient l'accent, dans leur demande de subvention, non sur leur action religieuse à laquelle l'État laïque était de plus en plus indifférent et hostile, mais leur seule action civilisatrice. Mais cette action était induite et secondaire³. Ces subventions reçues par les missionnaires étaient conditionnées à l'enseignement du français dans leurs écoles qui, par la suite, seront concurrentes des écoles publiques. Il est donc injuste de qualifier de complices les relations entre administrateurs et

¹Georges HARDY, *Le problème religieux dans l'Empire français*, op. cit, p. 95.

²Joseph Roger DE BENOIST, *Église et pouvoir colonial au Soudan français*, op. cit, p. 38.

³Denise BOUCHE, *Histoire de la colonisation française*, op. cit, p. 232.

missionnaires mais peut-être de convergence d'intérêts. Le colonisateur s'est servi du missionnaire car il avait trouvé dans le programme de l'Église des éléments essentiels qui concordaient avec ses projets, notamment le volet culturel. Il aura aussi à le faire avec l'Islam dont il se servira pour la réalisation de ses objectifs économiques¹.

Ainsi donc, le maître-mot de ces relations entre l'Église et l'État durant la colonisation au Sénégal est la collaboration et peut-être parfois même une complicité selon les personnes et dans certaines circonstances. Mais de manière générale, les objectifs et les méthodes entre administrateurs et missionnaires sont différents. Donc, il n'y a pas de connivence parce que, parfois, l'Église a devancé l'État colonial non seulement sur le terrain mais aussi dans certaines actions notamment la décolonisation.

Une autre preuve de cette absence de connivence est l'évènement qui a abouti à l'expulsion des missionnaires des écoles publiques en 1904. Nous verrons qu'à part les frères de l'Instruction chrétienne de Ploërmel, toutes les autres congrégations sont restées sur place. Elles se sont reconverties dans d'autres secteurs ou sont entrées dans la clandestinité. Si les missionnaires étaient là juste pour servir l'ordre colonial, ils seraient simplement rentrés en France, n'ayant plus rien à faire au Sénégal. Au contraire, ils sont restés pour servir autrement les populations en attendant des jours meilleurs.

Cette complicité qu'on veut nous faire croire, n'est-ce pas plutôt une idéologie qui ne dit pas son nom et qui voudrait barrer la route au Christianisme au Sénégal en le stigmatisant aux yeux des populations comme étant la religion de l'opresseur et l'Islam celle de l'opprimé ? Pourtant, des documents attestent aussi de la collaboration et parfois même de la complicité entre l'Islam et l'administration coloniale.

Une nuance s'impose donc dans l'analyse. Il est vrai qu'il y a eu, au début, une certaine bienveillance du gouvernement central à l'égard des missionnaires avant l'anticléricalisme de 1903 dans les colonies mais une réserve a toujours été maintenue par les fonctionnaires locaux envers les missionnaires.

En définitive, si leurs intérêts convergeaient dans certains cas, leurs buts étaient fondamentalement différents et chacune des deux institutions, l'Église comme l'État, a constamment essayé de mettre les moyens de l'autre au service de ses propres projets². On pourrait qualifier cet état de fait d'opportunisme de circonstance et d'instrumentalisation réciproque³. Chaque partie trouve son compte dans la collaboration et voit ses objectifs atteints

¹Valy FAYE, « L'action de l'Église catholique dans l'entreprise coloniale française au Sénégal », op cit., p. 20.

²Denise BOUCHE, *Histoire de la colonisation française*, op cit., p. 218.

³Jean Pacifique BALAMO MOKELWA, *Les relations entre les colonies et les religions en AOF et AEF*, op cit., p. 18.

grâce à l'apport de l'autre¹.

Le débat sur cette problématique de la connivence est loin d'être clos et continue de diviser l'opinion. En effet, il resurgit en France et porte sur les bienfaits et méfaits de la colonisation avec l'article 4 de la loi du 23 février 2005 sur « *le rôle positif de la présence française outre-mer* », désormais abrogé.

Pour les uns, l'œuvre scolaire ainsi que l'action sanitaire font partie des bienfaits de la colonisation. Il suffit, pour s'en convaincre, de lire l'ouvrage de Albert Sarraut *Grandeur et servitude coloniale* (1931).

A l'inverse, d'autres déplorent les réalisations médiocres en matière scolaire et les « *effets potentiellement destructeurs de la scolarisation* ». Albert Memmi dans son ouvrage *Portrait du colonisé, portrait des colonisateurs*, Paris, Gallimard, 1985 fait partie de ceux-là².

Quoi qu'il en soit, l'enjeu est aujourd'hui ailleurs. Plusieurs défis se présentent aux Africains en général et aux Sénégalais en particulier. Ces défis ont pour noms l'émergence économique et la souveraineté politique. Il y a en effet une autre forme de colonisation plus insidieuse et plus néfaste qui s'installe : la domination économique, l'impérialisme politique et moral³. La Françafrique en était une parfaite illustration.

En tout cas, en constatant la récurrence de la colonisation, on peut finalement se poser la question suivante : l'aspiration à la colonisation n'est-elle pas profondément ancrée dans les gènes de l'homme comme dans celle des abeilles ? Car on dirait que, lorsqu'on la croit agonisante, elle surgit encore sous une nouvelle forme et dans d'autres mains⁴. Cette question reste très pertinente et continue de se poser au cours de l'histoire. Pour ce qui concerne la colonisation comme telle, différents moyens furent utilisés dont l'école qui fut un instrument précieux tant au service de l'État colonial que de l'Église catholique.

¹Valy FAYE, « L'action de l'Église catholique dans l'entreprise coloniale française au Sénégal », *op cit.*, p. 24.

²Cf. Pascale BARTHELEMY, « L'enseignement dans l'empire colonial français : une vieille histoire ? » : *Histoire de l'éducation* N°128, 2010, p. 5-28.

³Marc FERRO, *Un bilan globalement négatif*, *op cit.*, p. 9.

⁴Robert DELAVIGNETTE, *Christianisme et colonisation*, *op cit.*, p. 23.

Section II : L'enjeu de l'école pour l'État colonial et pour l'Église au Sénégal

Nous voulons démontrer dans cette section que l'école coloniale est un instrument aussi bien aux mains des administrateurs coloniaux que des missionnaires. Elle est, à notre avis, l'institution clé de l'entreprise (coloniale). Les missionnaires la construisaient souvent avant l'Église et les fonctionnaires, même les plus laïcs, la subventionnaient¹. Toutefois, le problème est que l'objectif qui est assigné à l'école par les uns est différent de celui des autres. Il est nécessaire de passer en revue l'importance que revêt l'école pour l'État colonial du Sénégal ainsi que pour les missionnaires qui travaillent dans cette colonie. Auparavant, il est opportun d'analyser la manière dont comment l'éducation est dispensée par les Africains eux-mêmes avant l'arrivée des Européens.

I. L'éducation traditionnelle africaine

Avant l'arrivée de l'Islam et des Européens, les Africains ont leur propre système éducatif. Pour les sociétés traditionnelles, il est d'une importance primordiale et constitue, après la naissance, l'acte le plus décisif. En effet, l'éducation est considéré en Afrique comme « *l'accouchement collectif qui prolonge l'enfancement biologique individuel* »². Après le sevrage qui met fin à l'attachement envers sa mère, l'enfant est intégré dans le grand groupe social et son éducation est prise en charge par divers autres membres de cette société : la famille élargie, la lignée et les autres figures parentales.

Cette éducation, malgré la diversité des peuples africains, utilise divers moyens didactiques parmi lesquels l'initiation, la parole avec les proverbes et les contes, la musique et la danse, l'art et le jeu ainsi que l'observation et l'imitation³.

En somme, ce système éducatif traditionnel possède quatre caractéristiques principales dont il convient de rendre compte :

D'abord, le moteur principal de cette éducation, c'est la société tout entière et pas seulement les parents car l'enfant appartient à tout le groupe social. Il est vrai qu'à un certain moment de la vie de l'enfant, la société délègue plus précisément cette éducation à des personnes particulières comme lors de l'initiation par exemple ou durant l'apprentissage d'un métier. Les

¹ René BUREAU, « Prophétisme africain : le Harrisme en Côte-d'Ivoire » : *Archives de Sciences sociales des Religions* N°41 (1976), p.48.

² Joseph KI-ZERBO, (dir.), *Eduquer ou périr*, UNICEF-UNESCO, 1990, p. 15.

³ Cf. Pierre ERNY, *L'enfant et son milieu en Afrique noire*, Paris, L'Harmattan, 306 p0 ; Pierre ERNY, *Essai sur l'éducation en Afrique noire*, Paris, L'Harmattan, 350 p., Ousmane SAWADOGO, « L'éducation traditionnelle en Afrique noire : portée et limites » : http://manden.org/article.php3?id_article=25 (consulté le 11 janvier 2019).

personnes âgées jouent également un rôle déterminant dans l'éducation à cause de leur expérience qui est un trésor pour tout le groupe. C'est ce que confirme ce proverbe attribué à Amadou Hampâthé Bâ : « *un vieillard qui meurt, c'est une bibliothèque qui brûle* » (Discours à l'UNESCO, 1960).

Ensuite, il n'y a pas de séparation étanche mais une intégration harmonieuse entre l'éducation et la vie réelle. En milieu traditionnel, l'éducation se pratique partout et en toutes occasions, au travail comme dans les loisirs. Elle n'a pas de limitations strictes, elle se donne partout et en tout temps, car elle se moule à la vie¹.

En outre, il faut souligner le caractère actif et démocratique de l'éducation traditionnelle même s'il y a des savoirs « *réservés* », pas accessibles à tous : il n'y a pas de dichotomie entre théorie et pratique. C'est en agissant qu'on intègre le savoir. Ce savoir est transmis de génération en génération et peut être réaménagé par les générations suivantes. Tout le monde, y compris l'enfant, peut participer à la production de ce savoir qui est transmis oralement dans une langue connue de tous.

Enfin, l'éducation a pour but principal de renforcer la cohésion de la société. Elle doit apprendre et permettre à chacun de se situer harmonieusement à l'intérieur du groupe, à en respecter les codes, règles et valeurs et à y jouer son rôle. La société prime sur l'individu et tout le monde doit se « *sacrifier* » pour son unité, son intégrité et sa perpétuation.

Pour résumer, on peut affirmer que la société africaine en général et sénégalaise en particulier a une éducation holistique qu'on pourrait résumer avec quatre « *tout* » : une éducation par *toute* la communauté, pour *toute* la communauté, de *toute* la personne et pour *toute* la vie. Comparée à la scolarisation, ce modèle d'éducation est spécifique en ce qu'il se transmet partout, tout le temps, par tous et concerne tout le monde. En outre, il est étroitement lié au milieu, associé aux besoins de la société et intégré à la production².

Une étude sur l'éducation traditionnelle en Afrique menée par l'Organisation pour l'alimentation et l'Agriculture (F.A.O.) souligne quatre caractéristiques qui ne sont pas exactement les mêmes que celles énumérées plus haut : efficacité pour permettre à l'enfant de remplir plus son rôle d'adulte ; accueil de tous même s'il y a des épreuves et des tâches difficiles ; coût peu cher de cette éducation et participation aux divers travaux en même temps

¹Ousmane SAWADOGO, « L'éducation traditionnelle en Afrique noire : op cit., N°2.

²Auguste COLY, *Les associations de parents d'élèves à travers l'histoire de l'éducation au Sénégal : pour une nouvelle définition de la politique éducative. Le cas de la Casamance*, Thèse de doctorat en Sciences de l'Éducation, Limoges, 2014, p.18.

que l'instruction¹.

Ces caractéristiques de l'éducation traditionnelle, si valables soient-elles, ne doivent pas faire oublier ses quelques lacunes qu'il convient de souligner à savoir l'absence d'innovation majeure et de progrès dans l'éducation et dans la société, l'absence de facultés d'abstraction au profit de l'intelligence concrète ainsi que les limites dans la transmission du patrimoine à cause de l'oralité qui caractérise la société traditionnelle².

Cette éducation traditionnelle qui a connu son âge d'or avant l'arrivée des Arabes et des Européens³ est supplantée d'abord par l'arrivée de l'Islam et ensuite par l'installation de l'école française dont il convient de voir à présent les objectifs pour l'administration coloniale.

II. L'école, un moyen de civilisation pour l'État colonial

En introduisant l'école au Sénégal, les Français n'ont d'autres objectifs que de civiliser, d'assimiler les Sénégalais et d'en faire des partenaires pour le commerce et l'industrie. C'est pourquoi, l'école revêt aux yeux des administrateurs une importance capitale.

« *Ce problème de l'enseignement est sans doute le plus important et le plus complexe de ceux qui sollicitent l'esprit du colonisateur, car il contient plus ou moins en puissance tous les autres, ou il affecte leur solution* »⁴. Cette assertion de Albert Sarraut qui fut ministre des Colonies de 1920 à 1924, puis en 1932-1933 résume bien l'enjeu de l'école tel que l'ont compris les autorités civiles.

En effet, toute la problématique de la colonisation se trouve en germe dans l'école et cette dernière influe sur toutes les solutions adoptées pour relever les défis du projet colonial. Elle est l'une des préoccupations les plus sérieuses du pouvoir colonial qui a besoin de manœuvre pour l'exécution des travaux de colonisation, d'ouvriers pour les productions agricoles et animales et d'agents pour les différents services de l'administration coloniale : commis, interprètes, postiers, soldats, maçons, mécaniciens, cuisiniers, instituteurs, infirmiers etc.⁵.

Le premier objectif de l'école est donc de franciser c'est-à-dire d'assimiler les africains par la diffusion de la langue française et faire d'eux « *des français à la peau noire* » comme on disait. C'est toute la problématique de l'assimilation qui vise, à travers l'école, à asseoir la domination

¹ Jean-Marie E. LAURENT., *Foresterie communautaire - L'éleveur et ses décisions dans la gestion des ressources naturelles des régions arides et semi-arides d'Afrique*, FAO, Rome 1996, p. 19.

² Ousmane SAWADOGO, « L'éducation traditionnelle en Afrique noire » : op cit., N°1-4. Cf. aussi Mamoussé DIAGNE, , *Critique de la raison orale. Les pratiques discursives en Afrique noire*, Paris, Karthala, 2005, 600 p.

³ Ousmane SAWADOGO, « L'éducation traditionnelle en Afrique noire » op cit., N°4.

⁴ Albert Sarraut, *Grandeur et servitude coloniale*, Paris, Éd. du Sagittaire, 1931, p. 146.

⁵ Boni MEL, « L'école coloniale en Afrique occidentale française ou histoire d'un crime contre la culture africaine » : *Afrocentricity Abidjan*, 20 octobre 2014, p. 30.

française, en déstabilisant la société traditionnelle et en déracinant les enfants qui reçoivent son enseignement. A l'école, tout est en contradiction avec le système éducatif traditionnel tel qu'étudié plus haut¹.

Il y a une différence fondamentale car l'instruction coloniale est constituée de notions à emmagasiner alors que, comme nous l'avons vu, l'éducation traditionnelle est faite d'un savoir vivre acquis avec l'exemple des adultes. L'instruction est donnée par un seul homme dans un local en dehors du village alors que l'éducation traditionnelle est prise en charge par toute la communauté à l'intérieur du village. Dans l'instruction coloniale, le savoir est dans un livre alors qu'au village, il est un patrimoine de sagesse détenu par les anciens et transmis de génération en génération. La langue constitue aussi une différence fondamentale car le français tente de supplanter les langues indigènes. Enfin, l'objectif de l'école coloniale est de déraciner et de former des auxiliaires du colonisateur alors que celui de l'éducation traditionnelle est d'intégrer le jeune dans la société familiale et villageoise². L'école était donc le moyen le plus à même d'arracher les Sénégalais de leur culture pour les intégrer à celle de la France.

C'est pourquoi, lors de la reprise de possession du Sénégal par la France, les instructions adressées aux administrateurs coloniaux font de l'école un moyen incontournable pour atteindre l'objectif de la civilisation des peuples indigènes.

Il est vrai que les premières instructions que le colonel Schmaltz a reçues le 18 mai 1816 au moment d'embarquer pour le Sénégal ne parlent pas de l'école. En revanche, celles du 31 décembre 1818 donnent à l'école et à l'instruction élémentaire un rôle de préparation en vue de l'implantation du christianisme. : « *J'approuve que vous renonciez à l'idée de lier au plan de colonisation un plan de missions destinées à la conversion des Africains. Le temps n'est pas encore venu d'introduire le christianisme parmi les indigènes des rives du Sénégal et ils y seront préparés beaucoup mieux, quoique de loin, par le travail libre et l'instruction élémentaire que par des tentatives de prosélytisme prématurées et peut-être dangereuses. L'instruction élémentaire se répandra rapidement à l'aide de l'enseignement mutuel³ déjà introduit avec succès à Saint-Louis* »⁴. Il faut donc instruire d'abord les Africains et leur apprendre le travail libre avant de les christianiser. De ce point de vue, l'école constitue donc un épisode préparatoire, un maillon dans la chaîne de civilisation de l'Afrique.

¹Joseph Roger DE BENOIST, *Église et pouvoir colonial au Soudan français*, op cit., p.31.

²*Idem*, p.32.

³ Cette méthode de l'enseignement mutuel consiste en la réciprocité de l'enseignement entre les écoliers, les plus avancés aidant les moins avancés sous la direction d'un seul maître.

⁴Christian SCHEFER, *Instructions générales*, op cit., p.230.

C'est en ce sens que Denise Bouche souligne l'intervention directe du gouvernement central dans les questions d'enseignement dans les colonies¹. En effet, selon elle, au début du XIX^e siècle, la France est le seul pays qui fait de l'enseignement un monopole de l'État aussi bien en Métropole que dans les colonies. Dans les colonies anglaises au contraire, il est confié aux missions chrétiennes. L'administration française n'a confié les écoles aux missionnaires qu'à cause des contraintes de la réalité du terrain à savoir le manque de personnel et de ressources mais ce fut toujours avec réticence en attendant mieux². C'est ainsi que dans les colonies, le gouverneur qui représente le gouvernement français a dans ses prérogatives la direction et l'organisation de l'enseignement et les instituteurs missionnaires ne sont que des employés soumis à l'autorité de l'État.

Une fois sur place, les gouverneurs s'intéressent plus ou moins à l'école selon leur formation et leur expérience dans d'autres colonies. Les partisans de l'école coloniale qui sont les plus nombreux lui donnent comme objectif plus que le simple fait de préparer à l'évangélisation. L'école correspond à un réel besoin et devient un instrument de civilisation et de développement de la colonie. En effet, dans le rapport qu'il adresse au département de la Marine en mars 1829, le gouverneur Jubelin précise les buts de l'école en ces termes : « *amener les habitants à la connaissance et à l'habitude du français et associer pour eux à l'étude de notre langue celle des notions élémentaires les plus indispensables, leur inspirer le goût de nos biens et de notre industrie, enfin créer chaque année parmi eux une pépinière de jeunes sujets propres à devenir l'élite de leurs concitoyens, à les éclairer à leur tour et à propager insensiblement les premiers éléments de la civilisation européenne chez les peuples de l'intérieur, tels devaient être les fruits du nouvel établissement (c'est-à-dire de l'école)* »³.

L'un des buts les plus saillants de l'école pour l'administration est donc de former des auxiliaires pour l'administration et pour le commerce : un « *enseignement adapté* » aux besoins de la colonie en quelque sorte.

C'est ainsi que dès le début, des enseignants sont envoyés au Sénégal pour y dispenser l'instruction par la méthode mutuelle, montrant ainsi la ferme volonté du gouvernement de faire de l'instruction un moyen de civilisation.

Des divergences subsistent parmi les administrateurs quant à la teneur et au contenu de

¹Denise BOUCHE, « Dans quelle mesure Paris a-t-il voulu diriger l'enseignement colonial ? » : *Documents pour l'histoire du français langue étrangère*, N°25, 2000, p. 47.

²*Idem*, p. 50.

³Gouverneur Jubelin à Ministre, n°88, 20 mars 1829 : *Archives Nationales Sénégal d'Outre-Mer (ANSOM)*, Affaires politiques 2796/1 et *Archives de la République du Sénégal* 2 B 14 f° 80 v° -83

l'enseignement : certains sont pour un enseignement au rabais avec un strict minimum et d'autres pour un enseignement aligné sur la Métropole et qui ouvre à toutes les professions occupées par les Européens. L'Abbé Boilat, directeur du collège secondaire, était de ceux-ci. En effet, dans son homélie lors de la Messe d'inauguration du Collège secondaire de Saint-Louis, il affirme que les enfants du collège vont recevoir « *toute l'éducation qu'on donnait en France* » et *seront capables d'occuper les fonctions que tout jeune de leur âge ambitionne d'occuper* : « *en un mot, toutes les places de la colonie vous seront ouvertes : médecin, pharmacien, magistrat. Tout dépendra de votre volonté et de votre vocation* »¹.

Pour ce faire, la méthode utilisée en premier est celle de l'enseignement mutuel qui doit apporter un niveau de connaissances suffisantes. C'est ainsi qu'un instituteur débarque au Sénégal le 9 octobre 1816 pour y commencer l'enseignement mutuel avec les garçons. Il s'agit de Jean Dard qui est ainsi considéré comme le premier instituteur sénégalais.

Né le 21 juin 1789 à Maconge (Côte-d'Or), il est l'avant dernier d'une famille de six enfants. Son père, tout en étant sacristain, est manœuvre agricole l'été et tisserand l'hiver ; sa mère travaille aux champs et en même temps fait du tissage. L'aîné de la famille, Germain, est instituteur. Il commence à la maison l'instruction de ses frères cadets, « *chacun se chargeant ensuite d'un plus jeune, sous la direction de l'aîné qui leur communiqua à tous sa vocation généreuse et persuasive d'éducateur ; tous les quatre furent aussi instituteurs ; plus tard, deux d'entre eux devinrent prêtres* »². En 1807, Jean est envoyé par son frère à Autun poursuivre ses études au collège des garçons annexé à l'école populaire gratuite que venait de fonder Anne Marie Javouhey. Conscrit en 1809, il est blessé durant la guerre et revient en 1812 dans son village natal où il poursuit ses études après sa convalescence. Quelque temps après, il rejoint Paris et c'est là qu'il fait la connaissance de l'Abbé Gauthier qui sillonne la France pour répandre un nouvel enseignement inspiré de la méthode anglaise, dite de Bell et Lancaster. « *Elle consistait dans la réciprocité de l'enseignement entre les écoliers, les plus avancés et les plus capables servant de maîtres à ceux qui l'étaient moins ; grâce à ce système on espérait qu'une école tout entière pouvait s'instruire elle-même par l'action de ces élèves moniteurs sous la surveillance et l'autorité d'un seul maître* »³.

Cette méthode, en plus d'être économique, règle le problème crucial de l'alphabétisation des

¹Archives Nationales Sénégal Outre-Mer (ANSOM), Sénégal X 3 bis, Discours prononcé par l'Abbé Boilat à l'Église de Saint-Louis du Sénégal à l'occasion de l'ouverture du collège fondé par M. Bouët, gouverneur du Sénégal, le 26 février 1842.

²« La première école de langue française au Sénégal et son instituteur » : Archives de la Congrégation des Pères du Saint Esprit (3 A 1, 15,9)

³Archives de la Congrégation des Pères du Saint Esprit 3 A 1, 15,9.

enfants des ouvriers et des paysans d'alors. Mais l'enseignement mutuel n'a pas que des défenseurs ; il a aussi des pourfendeurs et le débat fait rage à cette époque. En 1815, est fondée la « *Société pour l'instruction élémentaire* » qui regroupe autour de l'Abbé Gauthier de hautes personnalités comme le Chevalier Jomard, le Baron de Gérando, le Comte de Laborde, le Duc de la Rochefoucauld. Cette Société a pour objectif d'ouvrir des écoles dans les villes et les campagnes et d'y dispenser l'enseignement mutuel indépendamment du pouvoir officiel civil. Ses membres ouvrent durant l'automne 1815 un Cours Normal Elémentaire à Paris qu'ils annexent à une école mutuelle modèle pour former les instituteurs qui seront les propagateurs de cette méthode. Jean Dard est parmi les premiers volontaires à s'y inscrire après avoir donné sa démission de professeur de Mathématiques et de Navigation. Il est de la première promotion. Lorsque en 1816, le roi décide d'ouvrir dans les colonies reprises par la France des asiles et des écoles pour les enfants, Jean Dard est recommandé par le préfet de la Seine et nommé le 5 août 1816 par le Ministre de la Marine pour servir au Sénégal. Il y arrive le 9 octobre 1816.

Trois ans plus tard, le 19 mars 1819, les Sœurs de Saint Joseph de Cluny le rejoignent à Saint Louis du Sénégal pour la même mission auprès des jeunes filles.

Cette méthode mutuelle dont Jean Dard fut le premier promoteur au Sénégal est imposée par le Ministre des Colonies et défendue par les gouverneurs tel le baron Roger¹ qui s'exprime ainsi en 1823 : « *quelle que soit l'opinion qu'on se soit formée sur la méthode d'enseignement mutuel, aucun des inconvénients qu'elle peut présenter en France ne saurait avoir lieu ici, d'autant mieux qu'elle n'y reçoit pas d'autre influence que celle de l'autorité locale et que c'est, surtout au Sénégal, non pas un système, mais un instrument qui n'a pas de direction ni de mouvement qui lui soit propre* »². Cet enseignement mutuel est utilisé par toutes les congrégations religieuses dans leurs écoles même si les frères de Ploërmel qui arriveront par la suite essaient de l'adapter, d'après leurs dires.

En outre, la méthode mutuelle a l'avantage d'être très proche de l'enseignement prodigué dans les écoles coraniques dans toutes les contrées du Sénégal³. Les enfants ne seront donc pas dépaysés, pensait-on, en venant à l'école française.

Une fois instruits, les jeunes indigènes voient s'offrir à eux plusieurs débouchés : certains peuvent se faire embaucher dans l'administration (être au service du gouvernement), d'autres

¹Le baron Jacques François Roger fut gouverneur du Sénégal de 1822 à 1827.

²Denise BOUCHE, *L'enseignement dans les territoires français d'Afrique occidentale de 1817 à 1920. Mission civilisatrice ou formation d'une élite ?* Tome I, Lille, Université de Lille III, Service de reproduction des thèses, 1975, p. 84.

³Denise BOUCHE, *L'enseignement dans les territoires français d'Afrique occidentale*, op. cit., p. 84.

être employés dans les établissements militaires (on pensait former un bataillon noir depuis la reprise de possession), d'autres encore dans les cultures. En tout cas, le directeur de l'enseignement public d'alors, Ballin, voulait « *en février 1830 qu'on donnât aux indigènes l'espoir bien fondé qu'ils seraient appelés à concourir avec les Européens aux emplois qu'une bonne éducation les aurait mis en état de remplir* »¹.

Une exploration des besoins du Sénégal, que l'école doit aider à couvrir, est élaborée en 1834 par l'ordonnateur Cadéot : « *c'est vers un but utile, positif que l'administration doit diriger les études de sa population naissante. On y parviendra en mettant les enfants à même de suivre la carrière du commerce, de faire de bons traitants, des agents éclairés dans les résidences éloignées, d'habiles patrons ou capitaines pour les deux cabotages, des conducteurs et surveillants intelligents pour les travaux publics et particuliers* »².

Outre la promotion de l'enseignement mutuel et la mise à disposition d'un personnel pour le dispenser au Sénégal, l'administration tente à plusieurs reprises d'organiser ou de réorganiser l'enseignement au Sénégal. En effet, par différents arrêtés, les autorités civiles manifestent par là le vif intérêt qu'elles ont pour l'enseignement et le désir d'en faire, du moins dans la colonie du Sénégal, un monopole. En effet, contrairement aux autorités anglaises qui donnent pleins pouvoirs aux missionnaires d'organiser l'enseignement dans leurs colonies, le gouvernement français veut contrôler et donner une organisation d'ensemble à l'instruction publique dans ses colonies. Pour cela, différents arrêtés sont promulgués.

Ainsi, l'arrêté du 23 juillet 1842 porte sur la surveillance des écoles primaires et confie leur contrôle au préfet apostolique. Ce dernier transmet un rapport au gouverneur avec ses observations et propositions en se basant sur l'évaluation trimestrielle faite par tous les chefs d'établissement³. Cette dévolution du contrôle des écoles primaires au préfet apostolique est d'autant plus logique que les quatre écoles de cette période étaient toutes tenues par les congrégations religieuses⁴.

Ainsi, l'Abbé Maynard est le premier préfet apostolique à exercer cette fonction de 1842 à 1845. Il est suivi de l'Abbé Arlabosse en décembre 1845 qui est remplacé provisoirement par l'Abbé Boilat. Leurs rapports permettent d'avoir une idée exacte de la situation des écoles et de leurs défis durant cette période.

¹Archives Nationales Sénégal Outre-Mer (ANSOM), Affaires politiques 2796/1, rapport de Ballin, directeur de l'enseignement public, 20 février 1830.

²*Idem*, rapport de l'ordonnateur Cadéot au gouverneur, 22 octobre 1834.

³Bulletin administratif des actes du gouvernement, 1819-1842, arrêté du 23 juillet 1842, p. 630.

⁴Il y avait deux écoles à Saint-Louis et deux à Gorée, une de garçons et une autre de filles dans les deux villes.

En plus de ce contrôle, il y a une commission qui organise l'examen public annuel des élèves, suivi de la distribution des prix pour les plus méritants. Toutes les autorités civiles assistent à cette cérémonie.

L'arrêté du 31 décembre 1847 pris par le gouverneur Baudin statue sur le régime intérieur des établissements d'enseignement au Sénégal. Il institue une école secondaire à Saint Louis et retire le contrôle des écoles primaires au préfet apostolique pour le confier à une commission dont ce dernier est membre. A Saint Louis, cette commission supérieure d'administration des établissements scolaires est composée du chef du service administratif, du maire, d'un magistrat, du préfet apostolique et d'un notable. A Gorée, elle est composée du chargé du service administratif, du maire, du curé et d'un notable.

En outre, l'arrêté décide de la mise en place de l'internat (on disait « *internement* » à cette époque) pour « *arracher les enfants à leur milieu et en les soumettant à l'influence exclusive de leurs maîtres (et) permettre à l'enseignement de donner tout son effet* »¹. Ainsi donc, pour les autorités, l'internat a un but assimilationniste et doit mettre les enfants à l'abri des mauvais exemples de leur milieu pour en faire des enfants civilisés et de bons auxiliaires dévoués à la cause de la France. En d'autres termes, l'internat doit leur permettre de maîtriser davantage le français, les écarter de l'influence du milieu qui leur fournit de mauvais exemples et annule « *les bons effets qu'on pouvait attendre de l'enseignement moral des sœurs* »². Finalement, le but de cette institution est de les civiliser et d'opérer une acculturation en bonne et due forme. C'est ainsi que le gouverneur Bouet écrit au Ministre pour solliciter cet internat pour les jeunes filles de Saint-Louis. Malheureusement, il n'est pas mis en place en ce moment à cause de son coût qui grèverait le budget de la colonie³.

D'autres arrêtés réglementent et tentent également de contrôler l'enseignement coranique et la création d'écoles laïques, comme on le verra plus loin. Ce qui est communément appelé l'école des otages de Saint-Louis en fait partie ; elle est la première école publique créée par la France en Afrique de l'Ouest en 1855. Mais à y voir de près, on dirait que c'est tout le système scolaire moderne africain qui apparaît comme une vaste « *école des otages* »⁴.

Toutes ces mesures entrent dans le cadre du contrôle de l'enseignement qui est un enjeu important pour les autorités civiles.

¹Denise BOUCHE, *L'enseignement dans les territoires d'Afrique occidentale*, p. 113.

²*Archives de la République du Sénégal* 1 B 45 f° 161 Lettre du gouverneur Bouët au Ministre, Paris le 28 décembre 1844.

³Cf. Denise Bouche, *L'enseignement dans les territoires d'Afrique occidentale*, op cit, p. 116-118.

⁴Boni MEL, « L'école coloniale en Afrique occidentale française », op cit, p. 54.

En collaboration avec les missionnaires, le gouvernement a également projeté d'envoyer des jeunes étudier en France, nourrissant le même dessein d'en faire des hommes civilisés et dévoués à la France. C'est dans ce cadre que des jeunes sont envoyés étudier en France et que quelques années plus tard, le Sénégal voit l'ordination de trois prêtres noirs qui sont les Abbés David Boilat, Arsène Fridoil et Jean Pierre Moussa en 1840.

En résumé, on peut affirmer que l'école est, avec les missions chrétiennes et la médecine, l'un des moyens d'action essentiels de la politique de colonisation et de la domination française dans les colonies¹.

La laïcisation des écoles est la dernière étape qui marque la fin de cette collaboration entre le gouvernement colonial et l'Église. Cette rupture et la favorisation de l'école laïque montrent que l'État accorde une très grande importance à l'école. Par cette mesure, l'administration coloniale a désormais les mains libres pour orienter véritablement l'enseignement à sa guise et ne plus être gênée par une institution (l'Église en l'occurrence) qui ne partage pas totalement ses vues. Il convient de voir à présent l'enjeu que constitue l'école pour l'Église.

III. L'école, un instrument d'évangélisation pour l'Église

Pour l'Église, l'école constitue également un enjeu important. Elle est un moyen d'implantation de l'Évangile et de christianisation, ce qui fait que, dans les colonies comme en Métropole, tous les missionnaires l'utilisent à cette fin. En le faisant, ces derniers marchent sur les pas des différents fondateurs d'écoles catholiques ou de congrégations à but éducatif.

La tradition éducative millénaire de l'Église catholique a ainsi pu s'implanter et se perpétuer grâce aux missionnaires sur le terrain des colonies. Il y a, dès le début, un rapport très étroit entre christianisme et éducation et c'est grâce aux innombrables écoles fondées par les missionnaires que beaucoup d'Africains entrèrent en contact avec le christianisme. De fait, dans de nombreuses parties de l'Afrique, l'école était l'Église². D'ailleurs, dans une des langues nationales du Sénégal, le Wolof, le mot « *église* » se traduit par le substantif « *jangu* » qui est de la même racine que le mot « *apprendre* » (« *jangg* ») : c'est dire le lien, dans l'imaginaire du Sénégalais, entre église et école. En effet, l'une des œuvres privilégiées par l'Église a toujours été l'enseignement. Ce secteur est souvent un des points névralgiques des relations avec l'État désireux de contrôler la formation des jeunes générations³.

Pour étayer cette affirmation de l'importance de l'école et de son rôle d'évangélisation, on peut

¹Boni MEL, « L'école coloniale en Afrique occidentale française », *op cit*, p. 54.

²Kofi ASARE OPOKU, « La religion en Afrique pendant l'époque coloniale » *op cit*, p. 567.

³Joseph Roger DE BENOIST, *L'Église catholique et la naissance des nouvelles nations*, *op cit*, p. 106.

évoquer la pensée de la hiérarchie ecclésiale et des différents fondateurs de congrégations

Le principe de base est donné par la plus haute Autorité en charge des Missions à savoir la Congrégation de la Propagation de la foi. En effet, « *les Instructions de la Propagande, datant du XVII^e siècle mais toujours valables au XIX^e siècle faisaient obligation aux missionnaires de commencer partout leur apostolat en ouvrant des écoles* »¹. Ces dernières doivent s'atteler à enseigner le catéchisme en langue locale et à sélectionner quelques élèves auxquels on apprendrait la langue latine pour commencer la formation d'un clergé indigène. C'est ce que s'empressent de faire tous les missionnaires présents dans les colonies.

Anne Marie Javouhey, fondatrice des sœurs de Saint Joseph de Cluny qui seront les premières religieuses à arriver au Sénégal, fonde beaucoup d'écoles et fait la promotion de l'enseignement mutuel avec de bons résultats qui lui permettent d'être connue en haut lieu à Paris. Elle écrit à son père, réticent, une lettre en 1798 dans laquelle elle précise sa vocation : « *j'ai promis à Dieu de me dévouer tout entière au service des malades et à l'instruction des petites filles* »².

C'est ainsi que sa congrégation est sollicitée par le gouvernement français pour aller tenir l'hôpital et l'école des filles à Saint-Louis du Sénégal. Dans sa réponse au Ministre à propos de cet envoi, elle reprecise le but pour lequel son institut est fondé : « *la Congrégation de Saint-Joseph approuvée par Sa Majesté pour être employée dans les colonies françaises, tant à l'instruction de la jeunesse qu'au soin des malades, devient par là même une partie de l'heureux troupeau qui a l'avantage de vous avoir pour chef ; je dis plus, de vous avoir pour père* »³. Elle assigne ainsi deux objectifs à son Œuvre, du moins dans les colonies : l'instruction de la jeunesse et le soin des malades.

Comme nous le verrons, ses premières sœurs arrivent le 19 mars 1819 et elle les rejoint en 1822 pour permettre à certaines de prendre du repos. Elle s'attache à réorganiser le travail et à donner une impulsion à l'apostolat. Du Sénégal où elle écrit à un ecclésiastique d'Amiens en avril 1822 pour lui brosser la situation du pays et l'inviter à entrer dans la vie religieuse missionnaire, elle déclare : « *dans le nombre des enfants dont vous prendrez soin, on tirerait de la foule ceux qui auraient le goût et la capacité de devenir prêtres ; alors, on formerait un petit séminaire qui, par la suite, donnerait des ministres de notre religion à toute l'Afrique. Ceci demande bien du temps et de la patience. Je le répète, il n'y a qu'une société religieuse qui soit capable*

¹Denise BOUCHE, *Histoire de la colonisation française, op cit*, p. 244.

² Site de la Congrégation des Sœurs de Saint Joseph de Cluny, « Quelques lettres » : <http://sj-cluny.org/Quelques-lettres> (consulté le 26 mai 2018).

³*Recueil des lettres de la Vénérable Anne Marie Javouhey : lettre 38, à M. De Clermont-Tonnerre, Ministre de la Marine le 31 décembre 1821* Tome premier, Paris 1911, p.69-70

d'une telle entreprise »¹. Voilà déjà exposé un projet qui se réalisera, grâce à elle, près de vingt ans plus tard, à savoir la formation de jeunes Noirs en vue du sacerdoce.

Dans la même veine, elle expose en fin avril début mai 1822 à la Mère Clothilde Javouhey restée à Bailleul en France, son projet d'écoles en ces termes : « *Je voudrais faire deux maisons d'éducation pour la jeunesse noire : une pour le travail et l'autre pour l'instruction. J'attends pour commencer que j'aie acquis quelques lumières sur les moyens à prendre pour la réussite de cette entreprise ; et puis connaître, autant qu'il dépend de moi, si le bon Dieu veut se servir de moi, directement ou indirectement ; je suis entre ses mains, prête à faire sa volonté, dès qu'elle sera connue* »². Voyant les nombreux besoins en termes d'éducation et de santé dans le pays, Anne Marie Javouhey commence à réfléchir sur des projets. En ce qui concerne l'éducation, il s'agit, selon elle, de fonder une école d'arts et de métiers comme on l'appelait en ce temps pour y dispenser une formation technique et une autre école pour l'instruction. Mais, il lui faut faire preuve de discernement aussi bien sur la méthode et les moyens pour y parvenir que sur le plan de Dieu à ce sujet.

Jean Marie De la Mennais fondateur des frères de l'Instruction chrétienne de Ploërmel, la première congrégation masculine qui tiendra l'école des garçons de St Louis, n'est jamais allé au Sénégal. Néanmoins, comme nous le verrons, ses frères sont sollicités pour l'école des garçons de Saint-Louis et de Gorée. Après de nombreuses tractations, ces derniers débarquent à Saint-Louis en 1841.

Sa vision de l'éducation se trouve exposée dans ses nombreux écrits et recueillie par plusieurs de ses biographes dont Pierre Perrin qui a écrit un ouvrage sur ses idées pédagogiques. Selon lui, Jean Marie De la Mennais reste convaincu que « *tout sort de l'éducation, l'homme avec ses vertus ou ses vices, la famille avec son caractère et ses habitudes, la société avec ses croyances et ses mœurs* »³. Et il pense que pour changer les mentalités des êtres humains, il faut commencer par éduquer la jeunesse comme il le dit lui-même en ces termes : « *j'ai toujours cru qu'on réformerait le genre humain, si on réformait l'éducation de la jeunesse* »⁴. Toutefois il sous-entend par « *éducation* », l'éducation religieuse qui a un caractère irremplaçable. « *Pour le supérieur des frères, seule une éducation essentiellement religieuse peut apprendre à l'homme tous ses devoirs, peut jeter dans les cœurs « d'impérissables semences de vertu » et*

¹Recueil des lettres de la Vénérable Anne Marie Javouhey, Lettre 48, avril 1822, op cit, p. 70.

²Recueil des lettres de la Vénérable Anne Marie Javouhey, Lettre 51, fin avril début mai 1822, op cit, p. 74.

³Cité par Pierre PERRIN, *Les idées pédagogiques de Jean Marie De la Mennais*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2000, p. 8.

⁴*Ibidem*

garantir ainsi une instruction morale nécessaire à la stabilité du pays, au maintien de l'ordre et de la propriété »¹. Cette manière de concevoir les choses, à savoir la primauté de l'éducation religieuse, est courante au XIX^{ème} en France où, malgré la Révolution et l'anticléricalisme, la religion a encore toute sa place dans la société et une imbrication du profane et du religieux est partout présente.

L'Abbé De la Mennais tient en haute estime la fonction d'instituteur qu'il considère comme un véritable sacerdoce. C'est ainsi qu'il s'adresse aux frères instituteurs lors d'un de ses sermons : « *Ah ! Puissiez-vous ne jamais l'oublier : votre œuvre est grande et belle, parce qu'elle a pour objet, non pas de faire des savants, mais des saints. Votre ministère est sublime, il est divin, parce que vous ne vous proposez pas seulement de donner aux petits enfants qui vous sont confiés des soins relatifs aux intérêts de la terre, mais parce que vous êtes appelés à faire de ces enfants des disciples de Jésus-Christ, des héritiers de son royaume et de sa gloire !* » Toujours dans cette homélie, il compare l'école à un temple où les instituteurs sont comme les prêtres qui prêchent la Parole du Christ. « *Votre école est donc un temple dans lequel vous exercez l'une des plus augustes fonctions du sacerdoce : celle de l'enseignement. Assis dans votre chaire, vous parlez au nom de Jésus-Christ ; vous tenez sa place, et par conséquent, rien de commun entre vous et ces mercenaires pour qui une école est un atelier de lecture, d'écriture ou de calcul, et qui fabriquent de l'instruction comme un menuisier fait des meubles* »². Au-delà du caractère idéaliste et même méprisant de ces paroles envers les autres instituteurs, il faut les replacer dans le contexte de la société d'alors caractérisée par une vague d'anticléricalisme et un début de déchristianisation. Jean Marie, tout comme d'autres fondateurs de congrégations, veut lancer une contre-offensive de rechristianisation et considère ses frères comme les soldats de ce combat. Il fallait donc les armer, les outiller à l'aide de paroles convaincantes pour les motiver.

Par ailleurs, le fondateur des frères de Ploërmel souhaite un enseignement adapté au contexte social de l'enfant comme le confirme Cavaleau : « *M. de la Mennais était opposé à un programme d'enseignement primaire uniforme pour tout un grand pays, et ne tenant pas compte ni du milieu social, ni de la carrière probable que devront suivre les enfants [...] Il cherchait par l'instruction à améliorer le sort des populations, mais sans les arracher à leur milieu ou à leurs occupations* »³. C'est dans ce sillage qu'il fait également la promotion d'un enseignement technique qui vise à donner aux jeunes une certaine connaissance dans le domaine manuel.

¹Pierre PERRIN, *Les idées pédagogiques de Jean Marie De la Mennais*, Rennes, op. cit., p. 8.

²Joseph CAVALEAU, *Les Idées pédagogiques du vénérable Jean-Marie Robert de la Mennais*, Paris, 1929, p. 65.

³*Idem*, p.65.

Cette primauté de l'instruction religieuse justifie la réticence de l'Abbé De la Mennais lorsqu'en 1838, le Ministre lui demande des instituteurs pour le Sénégal. Il répond que « *le mélange, dans la même école des chrétiens et des mahométans (musulmans), ne saurait nous convenir : je voudrais que les seconds eussent leur école à part : mais, peut-être, y verriez-vous des inconvénients politiques* »¹. Il se ravisa finalement lorsque le Ministre l'assure qu'il n'y avait pas d'inconvénients majeurs à cette cohabitation. En tout cas, ce sont ces principes que les frères de Ploërmel essaient d'adapter lorsqu'ils arrivent au Sénégal en 1841, ce qui créera cependant quelques incidents dans ce milieu majoritairement musulman.

Emilie de Villeneuve est la fondatrice de la Congrégation des Sœurs de Notre Dame de l'Immaculée Conception de Castres qui sera la seconde congrégation féminine à aller évangéliser au Sénégal. Selon elle, « *l'éducation exige une vocation, étant donné que c'est une mission ; se sentir responsable devant la société de l'éducation que nous assumons. (Cahiers. 1840, chap. IX – a. I)* »². Cette pensée, qui valorise la vocation et la mission de l'instituteur, suggère de ne confier l'éducation des enfants qu'à des personnes qui se sentent appelées à cette mission et qui sont prêtes à répondre de leurs actes d'éducation devant la société qui leur confie ses enfants.

Dans une des lettres qu'elle adresse au Père Libermann le 20 octobre 1846 quant au projet d'envoyer des sœurs en Afrique, elle comprend bien que le premier objectif n'est pas de « *faire des religieuses mais seulement de commencer par élever des négresses* »³. Le premier enjeu, tel que le perçoit Emilie, est donc éducatif et va constituer la base de la suite de la mission de ses sœurs. Dans une autre lettre datée du 21 octobre 1846 où elle demande des précisions quant à la Mission de ses sœurs au Sénégal elle affirme que « *le but serait, je pense, de réunir les négresses libres pour les instruire d'abord dans la religion, ensuite dans les sciences qu'elles seraient susceptibles d'apprendre, et puis dans les travaux d'aiguilles* »⁴. Elle comprend bien l'objectif et établit même une hiérarchie entre les formes d'instruction que les Africaines devront recevoir : la religion, la science et les travaux manuels.

Elle poursuit en précisant les éventuels débouchés qui pourraient s'ouvrir à ces jeunes : « *si, après les avoir instruites, on en trouvait qui voulussent quitter le monde et se consacrer à Dieu,*

¹Jean Marie Robert de la Mennais, *Correspondance générale Tome IV 1838-1842, Textes réunis et annotés par Fr. Philippe Friot*, Presses Universitaires de Rennes, 2001 p.62.

²Site de la Congrégation des Sœurs de Notre Dame de l'Immaculée Conception de Castres, « Réseau bleu d'éducation » : <https://www.cicressources.net/mission/projet-missionnaire/education/>

³BALARINI Julita, LEPAROUX Marie Bénédicte, *Correspondance de Sœur Marie de Villeneuve aux : Père Libermann, Mgr Bessieux, Mgr Kobes, Père Le Vavas seur*, Congrégation Notre Dame de l'Immaculée Conception de Castres, Rome – Menton, Mars 2017, p. 17.

⁴*Ibidem*.

on pourrait les admettre aux épreuves du noviciat pour en faire, plus tard, des religieuses qui aideraient nos sœurs dans leurs différentes œuvres. Celles qui n'auraient pas cette vocation remporteraient toujours l'avantage d'être instruites et capables de se tirer d'affaire par leur travail »¹.

Puis elle émet son avis sur le nombre de religieuses suffisant pour tenir l'école et en donne les raisons : *« pour commencer cet établissement, il me semble qu'il faudrait quatre religieuses. Trois pourraient suffire, à la vérité pour le travail, mais comme on peut craindre qu'il n'en meure quelqu'une soit dans la traversée, soit à cause du changement du climat, il serait plus à propos qu'elles fussent au nombre de quatre »².*

Le Père Libermann, fondateur de la Société du Saint Cœur de Marie, qui est aussi l'une des premières congrégations à évangéliser le Sénégal, est également conscient du rôle déterminant de l'éducation et de l'école dans l'évangélisation. Il l'évoque dans le Mémoire qu'il présente sur les missions des Noirs en général et sur celles de la Guinée en particulier à la Sacrée Congrégation de la Propagation de la foi le 15 août 1846. Ce Mémoire, qui fait état de la Mission en Guinée et de la stratégie qu'il compte mettre en œuvre, constitue sa véritable charte missionnaire que la Société du Saint Cœur de Marie et par la suite la Congrégation des Pères du Saint Esprit et du saint Cœur de Marie suivra dans les terres à évangéliser.

Il y explique comment il compte s'y prendre pour l'éducation de la jeunesse en ces termes : *« nous fonderons des écoles dans chaque endroit. Nous y donnerons l'instruction à tous ceux qui s'y présenteront ; mais surtout, nous réunirons un certain nombre d'enfants jeunes encore, que nous garderons dans l'intérieur de la maison, nous y commencerons leur instruction dans la religion et la science. Pour leur subsistance, nous aurons dans chaque établissement un terrain que nous cultiverons. Cette culture nous procurera un triple avantage ; par-là, nous fournirons la nourriture des enfants, qui d'ailleurs est très grossière dans ces pays sauvages ; nous donnerons l'exemple aux gens du pays de la culture de la terre, et nous nous fournirons peu à peu un moyen de subsister pour l'avenir... Dans ces maisons partielles, nous ne ferons qu'une ébauche de l'éducation que doivent recevoir les enfants, nous ne ferons que les dégrossir pour les rendre susceptibles d'une instruction, sérieuse. Quand nous les en verrons capables, nous en ferons un choix que nous enverrons dans une maison centrale. Là, on leur donnera l'instruction primaire complète »³.*

¹BALARINI Julita, LEPAROUX Marie Bénédicte, *Correspondance de Sœur Marie de Villeneuve aux : Père Libermann*, op. cit., p. 24.

²Idem, p. 34.

³Site de la Congrégation des Pères du Saint Esprit : www.spiritains.org (consulté le 17 mars 2019).

Son plan consiste donc en une fondation d'école dans chaque mission comme le suggérait la Congrégation de la Propagation de la foi. Cette école missionnaire sera en quelque sorte scindée en deux groupes : ceux qui seront là pour de simples études et ceux qui seront destinés à la religion et à des études plus longues. Ces derniers seront recueillis dans l'internat de la mission pour y recevoir une préparation en vue d'entrer dans une maison spécialisée, « *centrale* » comme il l'appelle. Cet internat aura une terre arable où les enfants pourront apprendre la valeur du travail manuel en cultivant la terre et assurer ainsi leur subsistance.

Plus loin, il donne la stratégie pour l'éducation de ces enfants une fois cette première étape franchie. Dès qu'ils arrivent dans cette maison centrale, une autre stratégie est déployée. Libermann propose de former trois catégories d'enfants selon les prévisions suivantes : ceux qui auront les aptitudes pour être promus au sacerdoce, ceux qui auront la science nécessaire mais pas les aptitudes sacerdotales ; auxquels cas, ils seront des auxiliaires des prêtres comme sacristains, chantres ou enseignants et enfin ceux qui n'auront pas la science suffisante et qui seront orientés soit vers l'agriculture soit vers les arts et métiers¹. Les écoles fondées par les missionnaires auront donc pour but de former des futurs prêtres, des futurs catéchistes et instituteurs et des futurs agriculteurs et artisans-ouvriers. Leur premier objectif n'était donc pas de donner des auxiliaires à l'administration mais de préparer les cadres des futures Églises locales, de renouveler l'intérieur c'est-à-dire le cœur et l'intelligence pour le rendre chrétien et laisser tout l'extérieur (vêtement, nourriture, langue) indigène².

On peut résumer ainsi la stratégie proposée par le Père Libermann : ouvrir dans chaque mission une école en vue de l'évangélisation et pour la formation de futurs auxiliaires de la mission. C'est ainsi que plusieurs écoles sont ouvertes en même temps ou avant même les missions.

L'importance et l'enjeu que revêt l'éducation et l'école pour l'Église dans les colonies apparaissent clairement dans ces écrits de fondateurs. L'école est un lieu et un moyen d'évangélisation et de christianisation, un vivier pour l'éclosion de vocations sacerdotales et religieuses et un lieu de formation intégrale pour des chrétiens laïcs qui fonderont de solides familles chrétiennes.

A côté de cette priorité donnée à l'école, les missionnaires font quelques concessions aux populations locales ou à l'administration en acceptant de donner un enseignement en français moyennant quelques subventions³.

En somme, on peut affirmer que l'école est un enjeu important qui a été utilisée par les

¹Site de la Congrégation des Pères du Saint Esprit : www.spiritains.org (consulté le 17 mars 2019).

²Joseph Roger DE BENOIST, *Église et pouvoir colonial au Soudan français*, op cit, p.38.

³Denise BOUCHE, « Dans quelle mesure Paris a-t-il voulu diriger l'enseignement colonial » op cit, N°21.

administrateurs coloniaux pour déployer la mission civilisatrice et par les missionnaires pour christianiser et évangéliser. Mais la civilisation et l'évangélisation n'ont-elles pas quelques liens entre elles qui justifient une collaboration entre administrateurs et missionnaires ? En tout cas, l'Église a poursuivi, par l'école, sa mission d'évangélisation jusqu'à ce que le gouvernement lui retire la gestion des écoles publiques à partir de 1903. Cela ne l'a pas empêchée d'en maintenir celles qui étaient attachées aux missions et qui deviennent, de ce fait, des écoles privées¹.

Par ailleurs, l'école a dépassé les attentes et des missionnaires et surtout des colonisateurs en ce sens qu'elle a engendré des situations qui n'étaient ni voulues ni attendues au départ. En effet, elle a formé des émancipés qui sont devenus des émancipateurs et ont conduit les pays colonisés à l'indépendance ce qui était loin d'être l'objectif de l'enseignement. En plus, contrairement au vœu du gouvernement, l'école n'a pas réduit les inégalités, bien au contraire, elle les a creusées². Il convient de voir à présent les rapports entre l'école de la colonisation et l'Islam qui est, à cette époque, la religion dominante quant au nombre de fidèles.

¹Valy FAYE, « L'action de l'Église catholique dans l'entreprise coloniale française au Sénégal », *1817-1872 op cit*, p. 40.

²Marc FERRO (dir.) *Le livre noir de la colonisation*, *op cit*, p.15-16.

Section III : La colonisation, l'école et l'Islam

L'école coloniale s'implante dans un milieu social qui a non seulement son système éducatif traditionnel mais aussi un système d'enseignement musulman puisque la majorité des habitants était convertie à l'Islam. Comment la cohabitation a-t-elle été vécue par les uns et par les autres ? Quelle est l'attitude du colonisateur face au système d'enseignement musulman sénégalais et la réaction des musulmans face à ce système colonial qui vient d'ailleurs et qui veut s'imposer à eux ? L'attitude des administrateurs coloniaux envers l'enseignement musulman, disons-le d'emblée, a varié selon les contextes, passant d'une hostilité affichée à une certaine bienveillance contrôlée. Les musulmans eux-mêmes sont partagés face à l'école coloniale, les uns l'acceptant, non sans réserve, et les autres affichant une hostilité et une résistance militante envers elle. Une fois l'Islam au Sénégal présenté, il conviendra d'analyser le système éducatif musulman avant de voir la politique coloniale envers cet enseignement et la réaction des musulmans.

I. Présentation de l'Islam sénégalais

Le Sénégal d'aujourd'hui est un pays qui compte plus de 90% de musulmans répartis en plusieurs confréries et courants de pensée. Cet état de fait trouve sa justification dans l'histoire. En effet, selon les historiens, l'islam arrive au Sénégal dès le XI^{ème} siècle¹, lors de la conversion du roi du Tékrou, War Diaby allié aux Almoravides qui envahissent l'empire du Ghana en 1076. Il est vrai que le Sénégal n'existe pas encore en tant qu'État, mais fait partie d'une vaste entité qui regroupe les empires du Ghana, du Mali et du Songhaï. Cette arrivée de l'islam est également facilitée par le commerce transsaharien entre les populations sénégalaises et les commerçants arabes.

De cette manière, l'islam s'implante rapidement dans le Nord du pays, sur les bords du fleuve Sénégal, en pays Toucouleur. Pendant plus de cinq siècles, il est une religion de cour et c'est à la faveur de ce qu'il est convenu d'appeler les « *guerres des marabouts* »² qu'il se répand au sein des masses. C'est ainsi qu'à l'époque de la traite des noirs, il devient une idéologie de lutte contre le commerce des esclaves, sous la houlette de certains chefs musulmans.

¹Certains datent l'arrivée de l'Islam à partir du IX^{ème} siècle ; à ce propos, les historiens ne sont pas unanimes : cf. Moriba MAGASSOUBA, *L'islam au Sénégal. Demain les mollahs ?* Paris, Karthala, 1985, p. 16. Léon DIOUF, *Église locale et crise africaine. Le diocèse de Dakar*, Paris, Karthala, 2001, p. 23.

²Aux XVII^{ème} et XVIII^{ème} siècles, les marabouts mobilisèrent les populations opprimées et pressurées pour lutter contre le pouvoir féodal et esclavagiste des souverains locaux alliés aux français, dans le cadre de la traite atlantique.

Après la défaite des jihadistes – ou adeptes de l’islam militant qui veulent convertir par la force - se développe alors l’islam soufi ou confrérique qui monte en puissance à cause du vide politique né de la chute des monarchies. Les marabouts prenaient ainsi en charge la société sénégalaise en lui permettant de traverser la crise majeure provoquée par la destruction violente du système monarchique¹.

L’islam sénégalais a une organisation assez particulière, avec ses confréries et ses chefs religieux. On peut sans conteste parler d’une « *inculturation* »² de l’islam au Sénégal avec une organisation confrérique et maraboutique justifiée par les conditions historiques de son implantation. « *L’islam sénégalais, c’est aujourd’hui l’islam soufi des sectes et des confréries dont le trait dominant est la ‘notion de maître spirituel’, de cheikh, organisant, à la manière du clergé catholique, des confréries ou ordres musulmans dont la règle fondamentale est l’obéissance absolue au nouveau magister, personnage hors du commun, entouré d’une auréole de sainteté* »³. Les musulmans sénégalais sont essentiellement des Wolofs, des Lébous et des Toucouleurs et ils vivent dans la partie Nord, l’Ouest et le Centre du pays.

Les principales confréries religieuses sénégalaises sont le Mouridisme, la Tijaniyya, la Quadriyya et les Layennes.

A. Le Mouridisme

Le Mouridisme est fondé par Cheikh Ahmadou Bamba (1854-1927). Né vers 1854 d’un père serviteur de l’aristocratie princière et d’une mère très pieuse, Ahmadou Bamba perpétue cet héritage familial.

Il entre d’abord à l’école coranique où il fait preuve d’une grande connaissance du Coran et des sciences religieuses. Après la mort de son père, il devint un guide et ouvrit une voie que la postérité reconnut sous le nom de « *mouridisme* » (de « *mourid* » qui signifie aspirant).

Il manifeste à l’égard de l’ordre colonial une opposition non pas frontale mais une « *résistance culturelle* », ce qui lui valut des années de privation de liberté, accusé par l’administration de préparer une guerre sainte⁴. C’est ainsi qu’il passe cinq ans en Mauritanie, quinze ans en résidence surveillée à Diourbel (150 km à l’Est de Dakar) et sept ans en déportation au Gabon. « *C’est au retour de cette épreuve que le cheikh institua le maggal [pèlerinage en 1895] pour célébrer son départ en exil. Ce retour marque l’établissement de nouveaux rapports avec*

¹Les Cahiers de l’Alternance, « Les religions au Sénégal », Décembre 2005, p. 20.

²Inculturation au sens d’adaptation voire d’africanisation de l’islam au Sénégal.

³Moriba MAGASSOUBA, *L’islam au Sénégal. Demain les mollahs ?* Paris, Karthala, 1985, p. 21.

⁴http://fr.wikipedia.org/wiki/Ahmadou_Bamba (consulté le 5 février 2019)

l'administration coloniale »¹.

Après 1910, les autorités françaises comprennent que Bamba ne désirait pas la guerre. Aussi, puisque la doctrine de Bamba ne les desservait pas, elles décident de collaborer avec lui. Ce dernier reçut la Légion d'honneur pour son aide au recrutement militaire lors de la Première Guerre mondiale. Auparavant, il avait érigé, en 1887, le village de Touba (194 km à l'Est de Dakar) qui pourrait être appelé la « *Mecque du mouridisme* ». Il meurt le 19 juillet 1927 à Diourbel.

« *Ensemble de pratiques cultuelles et de règles de conduites basées sur l'amour et l'imitation du prophète et dont la finalité est le perfectionnement spirituel* »², le Mouridisme est une doctrine fondée sur le mysticisme, l'extraordinaire disponibilité des talibés (des disciples) et l'exaltation du travail. La société mouride est structurée comme « *un escalier à quatre marches* » : au sommet se trouve le khalife général (le grand guide), puis viennent les grands marabouts, ensuite les cheikhs et enfin la masse des fidèles³. Le Khalife actuel, huitième de ce rang, est Serigne Moutakha Bassirou Mbacké, en fonction depuis le 10 janvier 2018. Il est difficile d'estimer avec plus de précision la population mouride au Sénégal et dans le monde⁴.

B. La Tijaniyya

La Tijaniyya, qui demeure, de loin, la « *voie* » régissant le cadre de vie de la majorité des musulmans sénégalais, est fondée en dehors du Sénégal à Fez au Maroc en 1782 par Cheikh Muhammad Ibn Mukhtar Al Tidjani (1737 – 1815)⁵. Elle pénètre au Sénégal à la faveur de la vaste entreprise de prosélytisme religieux initiée par le chef de guerre El Hadj Omar Tall (1797 – 1864) dès son retour de la Mecque. « *Il se heurta aux forces traditionnelles et coloniales et, à sa mort, cette politique fut considérée comme un échec et ses successeurs optèrent pour une voie plus pacifique* »⁶.

Après lui, plusieurs familles représentent donc la confrérie. C'est ainsi qu'aujourd'hui, la Tijaniyya connaît plusieurs maisons ou obédiences dont les plus importantes sont celles de la famille de El Hadj Malick Sy (1855-1922) à Tivaouane (80 km au Nord-Est de Dakar) et d'El Hadj Abdoulaye Niasse (1900-1975) à Kaolack (189 km au Sud-est de Dakar).

¹« Ahmadou Bamba, fondateur du mouridisme. Le martyr. » : *Les Cahiers de l'Alternance*, op cit p.27.

²« Le Mouridisme ou l'islam réhabilité » : *Les Cahiers de l'Alternance*, op cit, p. 23.

³Cf. Moriba MAGASSOUBA, *L'islam au Sénégal*, op. cit. p. 30-32.

⁴Moriba MAGASSOUBA, dans son livre publié en 1985, estimait les Mourides à plus d'un million d'adeptes, op cit, p. 38.

⁵Jean-Louis TRIAUD, « La Tidjaniya, une confrérie musulmane transnationale » : *Politique étrangère*, N°4, 2010, p.10.

⁶<http://fr.wikipedia.org/wiki/Tidjane>(consulté le 5 février 2019)

« A la différence d’Ahmadou Bamba, Malick Sy, qui a accompli le pèlerinage à la Mecque, est avant tout un éducateur fêru de sciences religieuses dont l’enseignement portera presque exclusivement sur le terrain religieux. A preuve : sa zaouia (école) de Tivaouane où il s’installe à partir de 1902 deviendra une véritable « université populaire » islamique où seront formés plusieurs centaines de maîtres coraniques »¹.

Descendant de la dynastie omarienne et mauritanienne, Malick Sy est né le 25 février 1855 à Gaya, dans le département de Dagana (336 km à l’Est de Dakar). Très tôt, il adhère à la confrérie et approfondit sans cesse ses études et sa recherche. A l’instar des marabouts de l’époque, il sillonne tout le pays, s’employant à transmettre son savoir et à mettre des terres en valeur.

De retour du pèlerinage à la Mecque, il s’installe à Saint-Louis puis à Tivaouane en 1902. C’est là que sa piété et son rayonnement se manifestent et lui attirent de nombreux disciples. Il est un cheikh très pacifique. Son réalisme politique lui vaut l’adhésion de la majorité des cadres du pouvoir colonial et c’est à juste titre qu’il est qualifié d’« *auxiliaire dévoué de l’administration française* ». Il meurt à Tivaouane en 1922 et chaque année, lors de l’anniversaire de la naissance du prophète, de nombreux fidèles viennent se recueillir sur sa tombe et implorer son intercession.

Outre les cinq piliers de l’islam, la doctrine tidjane repose sur trois rituels² qui sont observés à différentes heures de la journée. « *Le tidjanisme est une confrérie démocratique, sa base est le recueillement du fidèle dans la vie active. Il n’y a pas de rupture entre la vie religieuse et les occupations de tous les jours* »³ L’actuel khalife général est Serigne Ababacar Sy Mansour, en place depuis le 24 septembre 2017.

La seconde famille religieuse tidjane est celle d’El Hadj Abdoulaye Niasse à Kaolack. Autre figure emblématique de l’islam au Sénégal, Baye Niasse (c’est ainsi qu’on l’appelle couramment) joue un rôle primordial dans l’expansion de la Tijaniyya au Sénégal et en Afrique de l’Ouest. Né à Taïba Niassène, dans la région de Kaolack, en octobre 1900, il est le fils d’un agriculteur prospère du bassin arachidier. Jeune, il étudie les sciences religieuses et se sent attiré par le mysticisme. « *Son érudition se mesure à l’importance des ouvrages essentiels qu’il a écrits sur la voie soufie* »⁴.

¹Moriba MAGASSOUBA, *L’islam au Sénégal*, op. cit. p. 43.

²Il s’agit du lazim (dhikr (une répétition rythmique) quotidien effectué matin et soir, solitairement à voix basse), du wadhifa (dhikr effectué une à deux fois par jour, en groupe, à haute voix) et du heïlala ou hadrat (dhikr effectué seulement le vendredi entre la prière du Asr et le coucher du soleil, en groupe et à haute voix).

³« El Hadj Malick SY le rassembleur » : *Les Cahiers de l’Alternance*, op cit p. 36.

⁴ Aboubacar Demba CISSOKHO, « El Hadj Ibrahima Niasse dit Baye. Un érudit charismatique à l’aura internationale » : *Les Cahiers de l’Alternance*, op cit, p. 38.

En 1937, il effectue son premier pèlerinage à la Mecque et y noue de nombreuses relations internationales. Il est le premier chef religieux ouest africain à établir des contacts avec des organisations islamiques internationales et pose des jalons dans les pays arabes. Il est également très influent au Sénégal où il a construit de nombreuses mosquées et écoles coraniques.

Son aura est telle qu'il est consulté lors de l'élaboration du Code sénégalais de la famille en 1972. Il meurt le 26 juillet 1975 dans une clinique de Londres. « *Ses fidèles se donnent rendez-vous chaque année à Médina Baye (Kaolack) pour méditer ses enseignements consacrés essentiellement à l'adoration de Dieu et à la défense des idéaux de l'islam* »¹. Le khalife actuel est Cheikh Mouhamadou Mah, installé depuis le 5 août 2020.

C. La Quadriyya

Cette confrérie porte le nom de l'irakien Abdel Qabir Al Djilani qui la fonde en 1160. Pourtant, ce n'est qu'après sa mort, au XIII^{ème} siècle, que le dynamisme de ses disciples répand cette confrérie dans le monde. Elle pénètre au Sénégal par le Nord, depuis la Mauritanie. « *La Quadriyya aura eu, par ailleurs, contre elle le fait d'être la religion des maures esclavagistes et razzieurs qui ont sévi des siècles durant dans le nord du pays* »².

La famille Kounta joue un rôle déterminant à l'expansion de la Quadriyya au Sénégal. Les Kounta sont des descendants du prophète Mohamed et c'est leur ancêtre qui a introduit l'islam en Afrique. Ndiassane, la capitale de la confrérie au Sénégal située au nord-ouest du Sénégal (90 km de Dakar), est fondée en 1883 par Cheikh Bou Mohamed Kounta qui y demeure, exclusivement au service de Dieu, jusqu'en 1914. Sa vie est jugée exemplaire par les populations wolofs de la région, impressionnées par ses dons de thaumaturge. Après lui, sept khalifes lui succèdent et le septième, l'actuel khalife, Cheikh Bécaye Kounta, est en fonction depuis le 05 novembre 2018. « *Outre la branche des Kounta, (...) qui regrouperait près de la moitié des musulmans sénégalais se réclamant de la voie quadriyya, deux autres rameaux « possèdent » quelques adeptes au Sénégal. Il s'agit de la Quadriyya des Bekkaya de Cheikh Sidiya et de la Fedhella de Cheikh Talibouya* »³.

D. Les Layennes

Cette confrérie est créée par Libasse Thiaw, plus connu sous le surnom de Limamou Laye

¹ Aboubacar Demba CISSOKHO, « El Hadj Ibrahima Niasse dit Baye. Un érudit charismatique à l'aura internationale, *op. cit.*, p.38.

² Moriba MAGASSOUBA, *L'islam au Sénégal, op cit.* p. 55.

³ *Idem*, p. 56.

(1843-1909). « *Pêcheur illettré, Libasse ne se lança pas moins dans la prédication religieuse en 1884 en prétendant réincarner sous la peau noire le Prophète Muhammad mort à Médine en 632* »¹. A l'âge de 40 ans, en 1883, il perd sa mère. Ce choc terrible le déstabilise profondément et certains le crurent même fou. Il se fait appeler le Mahdi – continuateur du travail du prophète annoncé par le livre saint - et se met alors à prêcher l'unicité, l'omnipotence et la gloire de Dieu et ses partisans le considèrent alors comme un prophète.

Cette vénération suscite la méfiance des autorités coloniales et coutumières. Il est même accusé de détention d'armes par les Français qui interceptent ses lettres. Le 14 septembre 1887, il est arrêté dans sa retraite de Malika, dans la banlieue de Dakar, et astreint à trois mois de résidence surveillée sur l'île de Gorée.

De retour dans son village natal – car ces intimidations sont sans effet – il continue à prêcher et prétend qu'il est l'envoyé de Dieu. Il meurt en 1909. « *Les Layennes célèbrent chaque année l'anniversaire de l'appel de Limamou Laye, tous les disciples adoptent une tenue cérémoniale de couleur blanche* »².

La doctrine des Layennes est en fait un mélange entre religion et culture, au point que cette confrérie passe pour « *un cas typique de syncrétisme en matière de religion islamique* »³. Elle est fondée essentiellement sur l'égalité entre l'homme et la femme. Ses caractéristiques essentielles sont l'abrégé de la Chahada (profession de foi musulmane), les prières hurlées avec balancement du corps, le refus du pèlerinage à la Mecque, le caractère facultatif des prescriptions de continence durant le Ramadan.

En outre, la langue wolof y supplante l'arabe dans les chants religieux, le mariage des filles est scellé dès leur naissance et ratifié à l'âge nubile si la jeune fille concernée donne son accord. Chez les Layennes, les horaires des prières sont légèrement décalés par rapport à ceux des autres musulmans. D'autre part, les Layennes pratiquent foncièrement l'égalité sociale, bannissant la notion de classe sociale et se saluant tous par le même nom de famille, Laye. La confrérie ne compte que quelques dizaines de milliers d'adeptes regroupés principalement dans les villages traditionnels lébous de Yoff et de Cambérène et « *qui ne dissocient pas leur voie de leur propre culture qu'elle aura particulièrement contribué à valoriser* »⁴. L'actuel Khalife, Serigne Abdoulaye Thiaw Laye, qualifié d'« *apôtre du dialogue entre familles religieuses* », est en fonction depuis 2012.

¹<http://www.senegalaisement.com/senegal/religion.html> (consulté le 5 mai 2019)

²*Les Cahiers de l'Alternance*, op cit, p. 47.

³*Idem*, p. 56.

⁴*Les Cahiers de l'Alternance*, op cit, p. 56.

En guise de synthèse, on peut dire qu'il y a quatre grandes confréries présentes au Sénégal, dont deux sont nées dans le pays (Mouridisme et Layennes) et deux autres venues de l'étranger (Tijaniyya et Quadriyya). Le tableau suivant aide à mieux les cerner.

CONFRERIE	FONDATEUR / PERSONNAGE EMBLEMATIQUE	CAPITALE RELIGIEUSE	SENS DU PELERINAGE	KHALIFE ACTUEL
Mouride	Cheikh Ahmadou Bamba	Touba	Commémoration de l'exil au Gabon	Serigne Moutakha Bassirou Mbacké
Tidjane	Malick Sy	Tivaouane	Anniversaire de la naissance du prophète (Gamou)	Serigne Ababacar Sy Mansour
	Baye Niass	Kaolack (Médina Baye)	Méditation des enseignements de Baye	Cheikh Mouhamadou Mah
Qadir	Cheikh Bou Mohamed Kounta	Ndiassane	Anniversaire de la naissance du prophète (Gamou)	Cheikh Bécaye Kounta
Layène	Limamou Laye	Yoff	Anniversaire de l'appel de Limamou Laye	Serigne Abdoulaye Thiaw Laye

Figure 2: Tableau récapitulatif des confréries du Sénégal

En somme, chaque confrérie a un fondateur ou une personnalité forte liée à une famille, une capitale religieuse, un pèlerinage et un enseignement qui s'ajoute à la doctrine commune de l'islam.

« A côté de l'islam maraboutique organisé autour des confréries, existe un courant réformiste ou fondamentaliste qui, s'il ne mobilise pas autant que les « grandes maisons » de l'islam sénégalais, se montre particulièrement actif dans le cadre de nombreuses associations qui sont autant de groupes de réflexion et d'éducation dont la vocation première est de promouvoir la connaissance directe de l'islam »¹. Les militants de ce courant, qui sont essentiellement des enseignants et des étudiants, ont pour objectif la restauration d'un islam pur et ils trouvent de plus en plus une oreille attentive auprès de l'élite. Leur bataille passe par la critique du système des confréries.

¹Moriba MAGASSOUBA, *L'islam au Sénégal*, op. cit. p. 58.

En effet, ils « *s'insurgent contre l'exploitation religieuse maraboutique et les superstitions qu'elle entretient et se livrent à une critique sans concession du soufisme et de son culte des saints qu'ils ne sont pas loin de considérer comme une véritable 'hérésie musulmane'* »¹. En outre, ces réformistes sont favorables à la laïcité de l'État et prônent une « *fraternité universelle des musulmans* ». Ce courant, qui est apparu au Sénégal au début des années trente, s'est scindé par la suite en plusieurs branches. Parmi elles, il y a certaines associations comme l'Union Culturelle Musulmane (UCM), créée en 1953 qui se sont alliées au fil du temps à différents partis politiques. Ces différentes associations réformistes se sont fédérées depuis plusieurs années autour de la Fédération Nationale des Associations Culturelles Musulmanes au Sénégal (FNACMS) constituée le 02 octobre 1962.

A côté de ce courant réformiste, il existe un courant islamiste représenté par « *des organisations et groupes d'individus influencés par la révolution iranienne, qui militent pour l'avènement d'une société islamique régie par la charia* »². Les adeptes de ce courant, contrairement aux réformistes, fustigent le système de la laïcité appliquée au Sénégal, sous prétexte qu'il est d'origine occidentale.

Ainsi donc, coexistent au Sénégal trois courants musulmans : le courant confrérique largement majoritaire avec quatre confréries principales ; le courant réformiste qui trouve une large audience auprès de l'élite et le courant islamiste qui tend à se développer.

Par ailleurs, les principales fêtes religieuses musulmanes au Sénégal sont :

- *l'Aid El Fitr* (appelé *Korité* au Sénégal) qui célèbre la fin du Ramadan, le jeûne d'un mois observé par les musulmans ;
- *l'Aid El Kebir* (qui porte au Sénégal le nom de *Tabaski*), fête du mouton, qui est occasion de grandes réjouissances et de partage des repas ;
- les différents pèlerinages (*maggal* chez les mourides et *gamou* chez les tidjanes) et autres fêtes confrériques ;
- la *Achoura* (appelée *Tamakharite*), 10^{ème} jour du nouvel an musulman et qui coïncide avec l'Hégire ;
- le *Maouloud*, fête commémorant la naissance du Prophète Mohamed, vers 570 après Jésus-Christ.

¹Moriba MAGASSOUBA, *L'islam au Sénégal*, op. cit. p. 58.

²*Les Cahiers de l'Alternance*, op cit, p. 53.

« Islam confrérique, maraboutique et populaire, l'islam sénégalais, qui a fait un bon ménage avec une longue pratique de sécularisation profondément enracinée dans les mœurs politiques sénégalaises, apparaît, aujourd'hui plus que jamais, comme un facteur de cohésion et d'unification nationale du fait de sa dimension trans-ethnique et de sa capacité à regrouper – au sein des confréries – les Sénégalais, toutes castes et tendances politiques confondues »¹.

L'Islam est la religion de la majorité des Sénégalais. Les statistiques considèrent qu'il y a plus de 90% de musulmans au Sénégal. Cette religion a une organisation différente de celle de l'État du Sénégal qui est laïc et démocratique de par la Constitution. Il convient d'analyser à présent le système éducatif musulman tel qu'il était mis en œuvre à l'arrivée des colonisateurs français.

II. Le système éducatif musulman sénégalais

L'islam arrive au Sénégal bien avant la colonisation et apporte avec lui son système d'éducation. En effet, avant l'école coloniale, il y avait l'enseignement traditionnel et l'enseignement des écoles coraniques du XI^{ème} au XIX^{ème} siècles. Ces écoles coraniques sont appelées « *daaraa* », un mot arabe qui signifie « *maison* » mais qui est intégré tel quel dans la langue wolof du Sénégal.

L'objectif premier de ces « *daaraa* » est l'islamisation du pays avec l'apprentissage du Coran, contrairement à l'école coloniale qui vise l'instauration de la civilisation européenne. « *Le daara, ou école coranique, est l'établissement le plus éloigné de la forme scolaire incarnée par l'école publique. Son objectif premier est d'enseigner le Coran et de « favoriser l'épanouissement spirituel des enfants ». L'appréciation de ses méthodes pédagogiques varie fortement selon le type de daara dont il est question »². Aujourd'hui il y a trois sortes de « *daaraas* » au Sénégal :*

- les « *daaraas* » traditionnels où les enfants alternent entre études du Coran, corvées et mendicité car le marabout n'a pas les moyens suffisants pour les prendre en charge. Ils sont souvent laissés à eux-mêmes en dehors des heures d'études, parcourent les rues en haillon avec un pot de tomate vide à la main pour demander l'aumône ;
- les « *daaraas* » modernes où les enfants alternent entre études coraniques et travaux agricoles et où les parents apportent une contribution pour l'entretien des leurs. Des aides publiques et privées peuvent être également reçues dans ces établissements ;

¹Moriba MAGASSOUBA, *L'islam au Sénégal*, op. cit. p. 62.

²Jean Emile CHARLIER, « Les écoles au Sénégal : de l'enseignement officiel au daaraa, les modèles et leurs répliques » : *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs* N°3, 2004, p. 20.

- Les écoles coraniques de quartier où, contrairement aux autres « *daaraas* », les enfants ne sont pas coupés de leurs familles. Ils viennent étudier le Coran aux heures libres s'ils sont en scolarité ou en attendant d'être scolarisés et rejoignent leurs familles après cet exercice¹.

Autrement dit, il y a deux sortes de régimes au sein des « *daaraas* » : le régime interne qui est le fait des « *daaraas* » traditionnels et modernes et le régime externe, celui des écoles coraniques de quartier. Toutefois, certains « *daaraas* » adoptent les deux régimes en même temps. On s'intéressera spécifiquement au « *daaraa* » traditionnel qui cadre avec le XIXe siècle, période qui est l'objet de cette étude.

Voici une description plus détaillée faite de ce « *daaraa* » traditionnel par Marie Laurence Bayet, étudiante de Maîtrise d'Histoire à l'Université de Provence, dans son ouvrage *L'enseignement primaire au Sénégal de 1903 à 1920*² : « vers six ou sept ans l'enfant sénégalais, après une petite cérémonie familiale, partait rejoindre le groupe des « Talibés » c'est-à-dire les élèves d'un marabout, leur « Serigne », qui les recevait dans une « dara », sorte de campement rudimentaire pour la jeunesse. Les marabouts étaient des sages vénérés dans toute la région où ils exerçaient ; ils avaient la réputation d'être très savants en toute chose et notamment en charaa (sic) c'est-à-dire en loi coranique. Les enfants confiés à la « sapiense » et à la puissance du vénéré « Serigne » n'appartenaient plus à leurs parents et étaient entièrement à la disposition de leur précepteur. Pour lui et pour eux-mêmes, les « Talibés » devaient, aux heures du repas, aller de porte en porte réclamer un peu de mil ou de riz et de viande. « La paix de Dieu soit sur cette maison. Le pauvre disciple est en quête de sa pitance journalière » imploraient-ils, et leurs remerciements se terminaient invariablement par ces mots traditionnels : « Dieu est clément bonne mère ». Le marabout qui recevait des parents, soit des cadeaux, soit une modique rétribution, se servait aussi des élèves pour travailler ses champs. A la mauvaise époque les enfants devaient rendre aptes à la culture les terres proches du « dara » en supprimant les hautes herbes, en faisant une ébauche de labour. Quand le soleil avait tout brûlé, les élèves devaient creuser la terre de leurs ongles pour y rechercher les graines de riz ou d'arachide qui n'avaient pas germé afin de les récupérer. Les travaux manuels occupaient donc une place importante mais on les acceptait car ils n'étaient pas considérés comme une fin en soi ». On peut s'étonner de cette longue description qui ne met l'accent que

¹Cf. Jean Emile CHARLIER, « Les écoles au Sénégal », op cit, p. 21-24.

²Marie Laurence BAYET, « L'enseignement primaire au Sénégal de 1903 à 1920 » : *Revue française de pédagogie* N°20, 1972, p. 33.

sur la mendicité et le travail manuel. Rien sur l'objet de l'enseignement musulman comme tel et sur son contenu : qu'est-ce les enfants étudient ? Est-ce uniquement le Coran ou le Coran et d'autres sciences ?

La réponse à cette question se trouve chez Denise Bouche qui a recueilli et analysé les mémoires rédigés vers 1940 par les élèves de 3^{ème} de l'Ecole normale William Ponty¹ sur le thème : *une école coranique que vous avez fréquentée et que vous connaissez parfaitement*. Selon elle, « ces témoignages peuvent être utilisés pour décrire l'école coranique au temps de Faidherbe, sans trop de risque, en dépit des trois quarts de siècle de distance, parce que l'enseignement coranique traditionnel n'a, par définition, subi que peu de modifications, qu'il est d'ailleurs possible de deviner et de relever »². D'après ces témoignages, l'enseignement coranique « peut aller du simple apprentissage de la lecture ou de l'écriture de quelques sourates à la récitation complète du Coran et à l'étude de la grammaire, du droit et de la théologie »³.

La manière de donner cet enseignement dans les écoles coraniques diffère selon le nombre d'enfants : là où il y a beaucoup d'élèves, l'enseignement peut être comparé à l'enseignement mutuel. Dans ce cas en effet, les élèves les plus avancés remplacent le maître en prenant en charge les moins avancés. Sinon, quand il y a peu d'élèves, l'enseignement est donné comme suit : le maître inscrit sur la tablette de bois de l'enfant des lettres ou des phrases que ce dernier apprend à haute voix, récite et recopie. « Toute erreur, toute prononciation qui défigure le texte sacré est sévèrement punie »⁴.

Une description plus détaillée de la méthode d'enseignement renseigne que « généralement, l'enseignement débute avec l'apprentissage de l'alphabet arabe « lifantu » (mot wolof) qui est composé de 28 lettres enseignées à partir du coran lui-même, suivi de la syllabation (ijji), de la lecture mot à mot des versets (boole), de la lecture courante par cœur (mokkal), de la restitution spontanée des versets puis des sourates (tari) et de la récitation de tout le Coran (Tari Alxuraan ou beqi)). L'étape terminale est celle du kaan fôore ou hâfiz (porteur de Coran) c'est-à-dire celui qui a mémorisé tout le Coran »⁵.

L'école coranique est organisée autour de plusieurs activités : un temps d'étude, un temps de mendicité à travers les rues et un temps de corvées manuelles. Le fruit de la mendicité doit être

¹Créée en 1937 à Sébikotane (30 km de Dakar), l'École normale William-Ponty est l'école normale fédérale de l'Afrique-Occidentale française (AOF) qui a formé – avant l'ère des indépendances –, la plupart des instituteurs, médecins et cadres d'Afrique de l'Ouest, dont de nombreux ministres et chefs d'État ou de gouvernement.

²Denise BOUCHE, *L'enseignement dans les territoires d'Afrique occidentale*, op cit, p.288.

³*Ibidem*.

⁴*idem*, p.289.

⁵Seck NDIAYE, *Quelle approche systémique pour la modernisation des daara (écoles coraniques) du Sénégal* Mémoire de fin d'études du Centre Africain d'Etudes Supérieure en Gestion, Dakar. 2004-2005, pp 19 à 20.

versé intégralement au maître sous peine de châtements. Il règne parfois au sein de l'école la loi du plus fort où les plus grands dépouillent les plus petits de leurs recettes journalières.

A la sortie des « *daaraas* », les seuls débouchés qui s'offrent aux jeunes sont l'ouverture d'un « *daaraa* », le commerce ou les travaux manuels comme l'agriculture ou l'élevage. Une des lacunes de ces écoles est le manque de formation professionnelle. Les sortants ne disposent que de connaissances générales religieuses, sans aucune spécialisation ni métier qui leur auraient permis de s'insérer dans le tissu économique et social¹.

Ces « *daaraas* » sont diversement appréciés par les populations selon leur appartenance religieuse, leur degré de modernité et leur vision du monde. Pour les uns, c'est une vraie école de la vie. Divers arguments religieux et pragmatiques sont donnés en leur faveur à savoir la transmission des valeurs du groupe social, le respect des parents et des aînés, l'inégalité des sexes, l'obéissance aux détenteurs de l'autorité, aux préceptes moraux, aux contraintes sexuelles et la transmission de la religion islamique sous la forme d'une mémorisation passive de versets dès le plus jeune âge². À cela s'ajoutent des avantages comme l'endurcissement du corps, l'affermissement de l'âme, l'acquisition de l'humilité et la soumission à Dieu et aux aînés, l'ascèse³. D'autres bienfaits sont imputés par les partisans de l'école coranique à son enseignement à savoir une « *conscience islamique ferme et résolue, d'une vision de Dieu, du monde, de la société, de l'être humain, de la parenté, des relations interpersonnelles, du commerce humain, des activités économiques et de la sociabilité fondés sur des valeurs fortes et un humanisme élevé, tirant leur substance des prescriptions du Coran et de la Sunna du Prophète Muhammad* »⁴. Cet enseignement prend en charge non seulement l'aspect religieux et moral mais aussi l'aspect civique et social selon les défenseurs de l'école coranique. En somme, c'est une éducation religieuse et humaine intégrale qui prend en compte la personne humaine dans toutes ses dimensions⁵.

Ces arguments positifs sur l'éducation des écoles coraniques n'étaient pas partagés par tous

¹Rapport final du Programme ROCARE, « Les anciennes méthodes d'apprentissage du Coran au Sénégal face aux défis de la qualification et de l'insertion professionnelle des apprenants », 2009 : <http://www.rocare.org/grants/2009/Anciennes%20methodes%20d-apprentissage%20du%20Coran%20au%20Senegal.pdf> (consulté le 15 novembre 2018).

²Jean Louis TRIAUD, « Une laïcité coloniale. L'administration française et l'Islam en Afrique de l'Ouest (1860-1960) » : Christian PEYRARD, *Politique, Religion et Laïcité. Colloque international à Aix-en-Provence à l'occasion du Centenaire de la Loi de séparation des Églises et de l'État du 9 décembre 1905*, Aix-en-Provence, Presses Universitaires de Provence, p. 12.

³Denise BOUCHE, *L'enseignement dans les territoires d'Afrique occidentale*, op. cit, p.289.

⁴Iba Der THIAM, « Les daaraa au Sénégal : rétrospective historique » : https://www.asfiyahi.org/LES-DAARAS-AU-SENEGAL-Retrospective-historique_a536.html (consulté le 15 novembre 2018).

⁵*Ibidem*

surtout par les Européens d'alors et les préfets apostoliques en particulier qui abhorraient cette manière d'éduquer les enfants et la qualifiait d'« *exploitation horrible* » à laquelle on devait mettre fin immédiatement. De ce point de vue, il y a une entente et un même objectif entre administrateurs et missionnaires de supprimer les écoles coraniques et freiner l'islam en général pour instaurer le christianisme et la civilisation. Ainsi s'exprime Faidherbe dans une lettre au Ministre à propos de ces marabouts et des enfants dont ils avaient la charge : « *Il est vrai, comme le dit M. le Préfet, que, parmi les marabouts de Saint-Louis, un grand nombre élève les enfants dans l'horreur du travail et des blancs. Ces marabouts dont plusieurs vivent de la pratique de la sorcellerie et dont quelques-uns sont capables de tous les crimes, ne font de leurs élèves que des mendiants, des voleurs et de mauvais marabouts comme eux. Dès que la guerre n'absorbera plus tous mes moments, je m'occuperai de ces choses-là d'une manière toute spéciale* »¹.

Malgré ces menaces, la priorité était accordée par la majorité de la population du Sénégal à l'enseignement musulman qui avait ses valeurs propres. Reste à savoir la politique que l'administration coloniale a menée envers ce système éducatif.

III. Politique de l'administration coloniale envers les écoles coraniques

Il convient, avant d'aborder comme telle la politique de l'administration coloniale envers les écoles coraniques, de rappeler brièvement sa politique envers l'islam qui en constitue le cadre général. Une fois mise en place en 1815 après la reprise de possession du Sénégal par la France, l'administration a eu diverses attitudes face à l'Islam qui était majoritaire aussi bien sur les côtes qu'à l'intérieur du Sénégal.

Il y a d'abord une attitude positive envers l'Islam car les autorités coloniales ont un *a priori* favorable envers cette religion. Elles estiment en effet qu'elle est supérieure aux religions fétichistes des peuples autochtones. Ainsi, une « *tendance islamophile* » s'installe avec comme chef de file Faidherbe, organisateur du Sénégal (1854-1865). Précédemment gouverneur en Algérie, il emprunte au modèle algérien des institutions telles que les médersas (les écoles franco-arabes), un « *tribunal musulman* » et un corps de tirailleurs sénégalais². Les préfets apostoliques dénoncent cet état de fait car il leur semble que l'islam est favorisé au détriment du christianisme.

¹Archives de la République du Sénégal, 2 B registre de correspondance au départ (1855-1857), Faidherbe à Ministre n° 206, 10 mai 1855.

²Jean Louis TRIAUD, « Une laïcité coloniale. L'administration française et l'Islam en Afrique de l'Ouest (1860-1960) » *op. cit.*, p. 20.

Avec le changement de contexte et les guerres islamiques du début du XXe siècle contre la colonisation, l'attitude de l'administration change et la peur de l'islam donne naissance à une politique volontariste et contraignante. C'est durant cette période que certaines écoles coraniques sont fermées, d'autres sont étroitement surveillées, tout comme les marabouts. Les préfets apostoliques s'allient aux autorités coloniales et soutiennent leur politique.

La troisième attitude faite de compromis survient après la première guerre mondiale (1914-1918). Cette guerre voit les musulmans comme les autres sur le même front pour la défense de la France ; les chefs religieux musulmans participent eux-aussi à l'effort de guerre. L'administration y voit alors la preuve de leur loyauté et de leur courage. Par conséquent, elle adopte une posture faite d'alliances et de compromis¹. Cette attitude semble mettre sur un pied d'égalité islam et christianisme : l'Église s'en accommode et se concentre sur ses œuvres en scellant tout de même des accords avec l'État colonial.

En somme, on peut dire que la politique coloniale envers l'islam a varié au cours des périodes mais l'administration ne fut jamais neutre à son égard parce l'islam était une contre-culture potentiellement subversive. Il fallait donc la contrôler sinon la surveiller. « *L'Islam constituait donc, dans l'Empire colonial, une exception notoire à la loi de séparation des Églises et de l'État de 1905 – exception dans l'esprit sinon dans la lettre puisque la loi de séparation ne se préoccupait pas de colonie ni d'Islam* »².

On peut difficilement qualifier d'un mot la politique coloniale envers l'islam qui était faite de pragmatisme et d'adaptation. La seule exigence qui demeure est de lutter contre les musulmans qui résistent à la domination française. « *La politique coloniale islamique française était marquée par un certain pragmatisme de base et offrait un scénario riche d'alliances mouvantes et souples, capables de fractionner le front musulman hostile à la domination coloniale étrangère* »³. Ainsi donc, l'islam constitue aussi un des moyens utilisés pour asseoir la domination française : il est favorisé et combattu selon les vicissitudes. Pour les Français, il est une « *étape vers la civilisation* »⁴.

En ce qui concerne la politique coloniale envers les écoles coraniques, il convient tout d'abord de préciser le contexte dans lequel elle se déploie.

Il y a d'abord le décret du 27 avril 1848 du gouvernement provisoire de la IIème République

¹Jean Louis TRIAUD, « Une laïcité coloniale. L'administration française et l'Islam en Afrique de l'Ouest, op. cit., p. 22.

²*Idem*, p. 4.

³Jean Pacifique BALAMO MOKELWA, *Les relations entre les colonies et les religions en AOF et AEF, op. cit*, p. 51.

⁴Joseph Roger DE BENOIST, *Église et pouvoir colonial au Soudan français, op. cit*, p. 32.

qui abolit l'esclavage et institue l'école primaire obligatoire¹. Il sonne le début de l'intérêt des autorités coloniales envers la population indigène qu'il faut éduquer et enseigner et dont la majorité est musulmane². Auparavant, c'est l'organisation de l'enseignement congréganiste envers les Français et hommes libres qui les préoccupe le plus.

Ensuite, il y a la pénétration à l'intérieur des terres et l'avancée de la colonisation par les conquêtes. En effet, « *avant 1850, la question ne se posait pas beaucoup. Les établissements français au Sénégal se réduisaient à Saint-Louis et Gorée et l'Islam n'avait pas encore établi son emprise absolue sur les peuples voisins des deux comptoirs* »³. Désormais, il faut prendre en charge une population plus nombreuse du fait de l'extension de la colonie.

Enfin, il y a l'arrivée du gouverneur Faidherbe en 1854. Il est le principal maître d'œuvre de cette politique volontariste pour l'enseignement des musulmans. « *Un an après sa nomination, Faidherbe entreprenait une offensive en règle contre les marabouts qu'il voulait amener, soit à se rallier à la cause de la colonisation, soit à subir la répression administrative* »⁴.

Depuis leur arrivée en 1841, les frères de Ploërmel se livrent, selon certains, à un prosélytisme qui, peu à peu, suscite la méfiance des populations musulmanes et favorise la création d'une école laïque pour eux. Ces frères tiennent l'école des garçons et ne font aucune distinction entre instruction et enseignement religieux. « *Le catholicisme constituait l'élément structurant de la pédagogie congréganiste et la fin essentielle de l'enseignement des frères* »⁵. Dans les instructions données par leur fondateur, l'Abbé De la Mennais, il est dit que les frères « *se rappelleront souvent qu'ils sont appelés moins à répandre une instruction toute profane que la science de Jésus-Christ et son amour* ». Toujours selon ces instructions, ils doivent certes accueillir des musulmans dans leur école « *mais à la condition qu'ils se conformeront en tout point à l'ordre qui y sera établi* ». Cet « *ordre établi* » est ambigu et peut faire l'objet de diverses interprétations. C'est ainsi que concrètement, les frères utilisent par exemple les livres religieux pour l'instruction : le livre intitulé « *les Devoirs du chrétien* » constitue le livre avec lequel les élèves apprennent à lire.

Faidherbe le leur reproche d'ailleurs dans une lettre au Ministre de la Marine : « *l'enseignement y est tout religieux ; parce qu'on y apprend à lire que dans des livres de dogme religieux : parce*

¹Denise BOUCHE, *L'enseignement dans les territoires d'Afrique occidentale*, op. cit, p. 279.

²*Ibidem*.

³*Ibidem*.

⁴Iba Der THIAM, « Les daaraa au Sénégal », op. cit.

⁵Amadou FALL, « Faidherbe et l'enseignement congréganiste, les débuts de l'idée laïque au Sénégal » : *Folo* N° 15, décembre 2016 www.folofolo.org/download/161228051331.pdf p.387. (consulté le 03 novembre 2018).

*qu'un prêtre ne peut se défendre de chercher à attirer les infidèles à sa religion »*¹. Il essaie de faire évoluer de l'intérieur l'enseignement congréganiste en particulier de pousser à l'utilisation d'outils didactiques plus acceptables pour les populations musulmanes².

L'incident qui a mis le feu aux poudres et commencé à raviver les hostilités envers l'enseignement congréganiste remonte en fait à 1849, avant l'arrivée de Faidherbe. Il s'agit du baptême précipité d'un enfant musulman nommé Maka Garnier. En effet, cet enfant qui avait une douzaine d'années est baptisé, semble-t-il, sans le consentement de son père. Le sachant, ce dernier le retient à la maison et lui interdit d'aller à l'école. Le frère directeur l'exclut alors définitivement et refuse de le réintégrer malgré l'intervention de l'administration. Il invoque les statuts de sa congrégation et la convention passée entre son Supérieur général et le ministre de la Marine en 1837. Cet incident suscite beaucoup de remous à Saint-Louis aussi bien chez les parents que chez les élèves. Ce n'est que lorsque le père de l'enfant s'est excusé et a décidé de le laisser suivre les cours comme catholique que le frère a accepté de le réintégrer.

*« C'est à l'occasion de cette malheureuse affaire qu'il fut, pour la première fois, question d'ouvrir à Saint-Louis une école laïque où « les musulmans pourraient envoyer avec confiance leurs enfants »*³. Mais ouvrir une école laïque allait de pair avec inciter les musulmans à y envoyer leurs enfants. Or ceux-ci avaient déjà leur système d'enseignement à savoir les écoles coraniques. Comment les autorités administratives vont-elles s'y prendre ? C'est alors que toute une politique envers ces écoles coraniques se déploie, allant de leur apprivoisement à leur interdiction en passant par leur surveillance.

Denise Bouche qualifie cette démarche française envers l'école coranique d'*« une politique incertaine mêlant ou faisant alterner concessions, mesures de répression et tentatives d'infiltration (qui) dura jusqu'à ce que, vers 1912, l'école française eut cause gagnée »*⁴.

À part ce prosélytisme des frères, on peut s'interroger sur les vraies raisons de cet intérêt subit pour les musulmans et pour leur éducation. C'est Faidherbe qui répond à la question dans une lettre au Ministre de la Marine du 11 avril 1856. Sa thèse est que le nombre et l'influence des musulmans dans divers secteurs de la colonie commandent qu'on s'occupe d'eux, qu'on les forme à la civilisation française pour mieux servir les intérêts de la Métropole. *« L'élément musulman est ici le plus nombreux de beaucoup, le plus vivace et peut-être le plus utile... Quelle est la classe la plus indispensable pour nous au Sénégal ? Ce sont ces admirables laplots du*

¹Archives Nationales Sénégal Outre-Mer, Sénégal X 11 a, Gouverneur à Ministre, n° 156, 11 avril 1856.

²Pr Amadou FALL, « Faidherbe et l'enseignement congréganiste », *op. cit.*, p. 391.

³Denise BOUCHE, *L'enseignement dans les territoires d'Afrique occidentale*, *op. cit.*, p. 282.

⁴Denise BOUCHE, « L'école française et les musulmans au Sénégal de 1850 à 1920 », *op. cit.*, p. 222.

fleuve. Ils sont tous musulmans. Une autre classe non moins nécessaire est celle des traitants, servant d'intermédiaire entre nous et les indigènes pour le commerce. Le nombre de traitants musulmans augmente de jour en jour aux dépens de celui des traitants chrétiens de couleur. Les ouvriers d'art, maçons, charpentiers, calfats, etc. sont presque tous musulmans. Les capitaines de rivières, les patrons d'embarcation, les maîtres de langue, les cuisiniers, les domestiques sont musulmans. Avec la transformation qui s'opère au Sénégal dans le commerce, les habitants chrétiens sont négociants, marchands, commis, employés, mais le commerce actif en rivière tend à passer tout entier entre les mains des noirs musulmans. Avons-nous besoin de volontaires pour la guerre, que ce soit une guerre politique comme celle des Trarza, que ce soit même une guerre de religion comme celle d'Alhadji, qui répond à notre appel ? Les musulmans. Nous ne pouvons donc pas les regarder comme n'existant pas, ces gens qui font presque tout ici, travail, commerce et guerre. Il faut donc nous occuper d'eux. Et ils n'ont seulement pas le moyen d'apprendre notre langue »¹.

Ainsi, une préoccupation commerciale et utilitaire préside à ces motivations de l'enseignement qu'il faut donner aux musulmans. L'influence et le nombre de musulmans dans tous les secteurs névralgiques de l'économie commandent qu'on s'occupe davantage d'eux par l'enseignement pour qu'ils puissent servir davantage les intérêts français. Telles sont les principales raisons qui fondent, d'après Faidherbe, l'ouverture de l'école laïque. Il ajoute à cela l'émulation entre l'école des frères et l'école laïque qui profitera bien à l'enseignement ainsi que la nécessité de rattraper l'avance des Anglais en Gambie en matière d'enseignement.

Faidherbe met alors toute une politique en place qui comprend, en plus de l'ouverture de l'école laïque, la surveillance des écoles coraniques. Pour cela, il se base sur le livre écrit par Frédéric Carrière, chef du service judiciaire au Sénégal et Paul Holle habitant de Saint-Louis intitulé *De la Sénégambie française* (Paris 1855). Cet ouvrage très anti-islamique propose différentes mesures pour endiguer l'avancée et l'influence islamiques : expulsion des marabouts étrangers, réglementation de la profession de marabout, ouverture d'une école laïque dans chaque quartier avec implication du marabout, destruction de la mosquée de Saint-Louis construite en 1847, suspension de la mise en place du tribunal musulman et interdiction du port du boubou (vêtement africain) devant les autorités judiciaires ou administratives².

La démarche de Faidherbe pour civiliser les musulmans par l'école consiste donc en ces deux mesures (ouverture d'une école laïque et surveillance des écoles coraniques) qui sont

¹Archives Nationales Sénégal Outre-Mer, Sénégal X 11 a, Faidherbe à Ministre N°156 du 11 avril 1856.

²Denise BOUCHE, *L'enseignement dans les territoires d'Afrique occidentale*, op. cit, p. 285-286.

étroitement liées car « *la question de l'enseignement laïque est, à l'origine, très étroitement liée au problème de l'enseignement des musulmans. On souhaitait, par l'école, gagner les musulmans aux idées européennes et les rallier à la domination française* »¹.

Lors de son congé en France en 1856, Faidherbe fait le siège du ministère de la Marine pour obtenir les fonds et le personnel nécessaires en vue d'ouvrir ses écoles laïques au Sénégal. Des fonds sont alloués et un instituteur est recruté en la personne de Maillard auquel on adjoint Pierre Kikou, un noir qui avait commencé sa formation au collège de Saint-Louis puis au séminaire de Tréguier où il avait été envoyé par l'Abbé De la Mennais. Il intègre ensuite le séminaire du Saint-Esprit d'où il est renvoyé par le P. Libermann pour absence de vocation.

La première école laïque est ouverte en mars 1857 avec une soixantaine d'élèves et la seconde en 1864 à Saint-Louis.

Faidherbe fonde aussi en 1855 l'école des fils d'otages, des enfants des notables et chefs de villages ramenés de force lors de ses conquêtes. Faidherbe les tient en otages à Saint-Louis comme moyen de pression sur leurs familles et aussi pour les former afin qu'ils servent d'auxiliaires à l'administration française. Ils pourront ainsi servir d'intermédiaires avec la population et être envoyés dans les cantons et les villages. Une restructuration de cette école est effectuée en 1861, mais faute de budget, elle est fermée en 1872.

Des écoles sont également ouvertes dans les postes de l'intérieur du Sénégal et des sous-officiers y sont envoyés pour enseigner le français². « *Pendant une partie de la période coloniale, l'administration avait dû, pour peupler les écoles, exercer des pressions plus ou moins vives sur les pères de famille* »³.

Mais toutes ces écoles disparaissent par manque de personnel et de crédit : le budget colonial se réduisait de plus en plus. En outre, ces écoles n'ont pas remporté le succès escompté à cause aussi de la mauvaise volonté des musulmans. Les frères s'amusent de cet état de fait car tout le monde constatait que « *ce n'était pas leurs robes qui éloignaient les musulmans. Bien au contraire, il y eut des marabouts qui envoyèrent leurs enfants chez eux plus qu'à l'école laïque* »⁴.

La seconde mesure après l'ouverture de ces écoles laïques est la réglementation des écoles coraniques par l'arrêté du 22 juin 1857. Les motivations de cet arrêté figurent dans son

¹Denise BOUCHE, *L'enseignement dans les territoires d'Afrique occidentale*, op. cit, p. 279.

²Denise BOUCHE, « Les écoles françaises au Soudan à l'époque de la conquête 1884-1900 » : *Cahiers d'études africaines*, N°22, 1996, p. 233.

³Denise BOUCHE, « L'école française et les musulmans au Sénégal de 1850 à 1920 » op. cit, p. 218.

⁴Idem, p. 225.

préambule qui stipule qu' « *une des préoccupations de l'autorité dans les pays bien administrés est d'entourer de toutes garanties désirables l'éducation des enfants* ». Or jusqu'à présent, du moins au Sénégal, « *aucune garantie de savoir ni de moralité n'a été exigée des marabouts et maîtres d'écoles* »¹.

C'est pourquoi, l'arrêté exige les conditions suivantes pour ouvrir ou tenir une école musulmane : autorisation d'ouverture révocable en cas d'indignité ; obligation pour le candidat d'être un habitant de Saint-Louis et obligation de passer devant une commission d'examen pour faire preuve de ses connaissances coraniques.

Cette commission est mise en place par le gouverneur et comprend le maire de Saint-Louis comme président, le chef de la religion musulmane (*tamsir*) et un habitant musulman instruit de Saint-Louis. Son rôle consiste à examiner les marabouts candidats et à surveiller les écoles musulmanes. En plus de ces exigences, l'arrêté en question, en son article 5, fait obligation aux marabouts de « *conduire ou envoyer tous les jours à la classe du soir de l'école laïque ou de l'école des frères leurs élèves âgés de 12 ans et plus* »². Ainsi l'administration veut aussi utiliser les écoles coraniques au service de son objectif à savoir la mission civilisatrice en transformant les marabouts en facilitateurs puis par la suite en instituteurs. En plus du Coran, ils doivent enseigner à leurs disciples le français et quelques rudiments de calcul.

Ces mesures sont plus ou moins respectées par les marabouts. Certains d'entre eux déposent même des demandes d'autorisation et se soumettent à la commission d'examen. D'autres au contraire se voient exclus de Saint-Louis et leur école musulmane fermée. Mais par la suite, on constate un relâchement de part et d'autre et l'arrêté tombe en désuétude. « *Le nombre des marabouts s'était tellement accru que leur surveillance était devenu difficile. Beaucoup n'avaient pas l'autorisation prescrite ; la plupart n'étaient pas originaires de Saint-Louis et quelques-uns même avaient subi des condamnations qui auraient dû leur faire perdre l'autorisation d'enseigner, s'ils l'avaient jamais obtenue* »³.

Cette résistance des marabouts par leur inertie et parfois leur haine des Français est même soulignée par le rapport d'enquête commandé par le directeur de l'intérieur en 1870 : « *ces hommes nous opposent la force d'inertie pour tout progrès sérieux à réaliser, et couvent dans leur cœur des sentiments de haine contre nous, se réjouissent de l'insuccès passager de nos armes et des difficultés qu'on nous suscite au dehors et s'affligent publiquement de nos*

¹Arrêté du 22 juin 1857 réglementant les écoles musulmanes. Préambule. Bulletin administratif 1856-1857, p.445-447.

²Denise BOUCHE, *L'enseignement dans les territoires d'Afrique occidentale*, op. cit, p. 291.

³*Idem*, p. 295-296.

éclatantes victoires, enfin, lors de la dernière épidémie (fièvre jaune) qui a ravagé cruellement cette contrée, ont prêché partout que c'était une punition du ciel, parce que les mahométans (musulmans) frayaient trop avec les étrangers »¹.

Se basant sur cette enquête, le gouverneur Valère promulgue le 28 février 1870 un autre arrêté qui complète celui de Faidherbe en précisant les mesures suivantes : exigence pour les maîtres des écoles musulmanes de parler français et de l'enseigner à leurs élèves ; sinon, ces enfants seront arrachés de ces écoles pour être inscrits dans les écoles laïques ou les écoles des frères ; permission d'ouverture d'une école coranique soumise à la réussite d'un examen de français pour le marabout ; obligation d'envoyer les élèves deux heures par jour à l'une des écoles françaises et enfin cours du soir pour les élèves de dix ans et plus dans les écoles françaises².

Une nouvelle inertie des marabouts se fait jour en attendant « *que se calme l'activité intempestive des bureaux de la direction de l'intérieur* »³. C'est ainsi que cet arrêté reste également lettre morte.

Visiblement, la contrainte n'est pas la solution pour attirer les enfants musulmans dans les écoles françaises. Une autre stratégie s'impose. C'est du moins ce que le gouverneur Vallon écrit au Ministre en 1882 en ces termes : « *c'est par la persuasion et avec beaucoup de patience qu'on parviendra à obtenir d'elle (la population) l'envoi régulier des enfants aux écoles* »⁴.

Devant la résistance des musulmans, de nouveaux gages de bonne volonté sont donnés par l'administration : réouverture de l'école des otages le 31 mars 1892 et changement du nom en « *écoles des fils de chefs et d'interprètes* ». Une quarantaine d'élèves la fréquentent entre 1892 à 1898.

Une autre concession est accordée avec l'introduction de la langue arabe dans les écoles françaises, écoles laïques comme écoles des frères. Cette proposition était déjà suggérée par le préfet apostolique dès 1854 pour attirer les musulmans dans les écoles des frères. Le gouverneur d'alors, Protet, s'était rallié à la proposition et l'avait transmise au Ministre avec un avis favorable mais à son arrivée, Faidherbe se garde de l'exécuter. Des expériences sont néanmoins tentées avec un frère de Ploërmel nommé André Corsini qui commence à apprendre l'arabe chez un marabout de Saint-Louis mais sa mort prématurée à Gorée le 11 janvier 1859 suspend

¹Archives de la République du Sénégal, Fonds de Saint-Louis 1 G 1, Chef du 2^{ème} bureau (Jouannet) à Directeur de l'Intérieur (Joubert), lettre confidentielle n°11, 21 février 1870.

²Archives de la République du Sénégal, Bulletin administratif 1870, Arrêté du 28 février 1870, articles 3 et 8, p. 74-77.

³Denise BOUCHE, *L'enseignement dans les territoires d'Afrique occidentale*, op. cit, p. 298.

⁴Archives de la République du Sénégal 2 B 56 f°278, Gouverneur (Vallon) à Ministre, n° 931 du 23 octobre 1882.

le projet¹. Il est repris en 1883 sur insistance du Conseil municipal de Saint-Louis et un professeur d'arabe est nommé pour enseigner cette langue aux élèves des écoles françaises (laïques et des frères).

L'objectif de cet enseignement est diversement apprécié : pour les uns, semble-t-il, c'est pour « *détruire les écoles des marabouts* »² et pour les autres, l'objectif est d'attirer les enfants musulmans. Il faut reconnaître en fait que les deux objectifs ne sont pas incompatibles.

Quelques années plus tard, une enquête sur la situation des écoles musulmanes est demandée par l'administration. S'ensuit un autre arrêté encore plus contraignant promulgué le 09 mai 1896 par le directeur de l'intérieur, Mathivet, pour réglementer encore les écoles coraniques qui se multiplient aussi bien à Saint-Louis, Dakar qu'à Gorée. Il reprend les arrêtés précédents sur l'obligation faite aux marabouts d'avoir une autorisation pour ouvrir une école coranique. La mendicité est également interdite. Mais la principale innovation de cet arrêté est l'obligation pour tous les enfants de 6 à 15 ans de fréquenter les classes de jour des écoles françaises. Par conséquent, à ces heures, aucune école coranique ne devait recevoir les enfants de cet âge. Et le marabout ne pouvait les recevoir à une autre heure que s'ils avaient un certificat de scolarité qui montrait qu'ils étaient inscrits dans une école française en cours du jour³.

Cet arrêté est l'objet d'une levée de boucliers entre partisans et opposants. Des pétitions sont même rédigées par ces derniers pour son abrogation. Des aménagements sont proposés par le directeur de l'intérieur. Ainsi, les enfants sont autorisés à sortir une heure plus tôt, l'après-midi, pour aller à l'école coranique et des classes musulmanes sont même ouvertes dans les écoles françaises et confiées à des « *maîtres sérieux, choisis, au besoin sur les conseils du tamsir et du cadi* »⁴. Ces aménagements ne règlent aucunement la situation car les marabouts veulent une autonomie et une emprise absolue sur les enfants à eux confiés. « *Pourquoi en effet, auraient-ils partagé, avec les instituteurs, l'autorité absolue que les parents leur abandonnaient traditionnellement sur les enfants* »⁵. C'est donc en fait l'école coranique comme telle qui est le principal obstacle à la fréquentation de l'école française. Denise Bouche met en exergue cette incompréhension qui subsiste entre administration coloniale et population musulmane. Selon elle, « *en réalité, ceux qui voulaient annexer les écoles coraniques à l'école française ne se*

¹Denise BOUCHE, *L'enseignement dans les territoires d'Afrique occidentale*, op. cit, p. 313.

²*Idem*, p. 315.

³*Archives de la République du Sénégal*, Bulletin administratif 1896, Arrêté du 09 mai 1896 portant réorganisation des écoles musulmanes, p. 226-228.

⁴*Archives de la République du Sénégal*, Bulletin administratif 1896, le directeur de l'Intérieur au gouverneur général. Propositions relatives à la mise en application des arrêtés du 09 mai 1896, portant réorganisation des écoles primaires publiques et musulmanes de la colonie, Saint-Louis le 05 novembre, p. 442-445.

⁵Denise BOUCHE, « L'école française et les musulmans au Sénégal de 1850 à 1920 », op. cit, p. 227.

*rendaient pas compte ou affectaient de ne pas se rendre compte de ce que les parents musulmans attendaient du marabout : une éducation totale et non pas une simple instruction religieuse, encore bien moins un enseignement de l'arabe. Cette éducation, l'école française ne pouvait la donner, quels que fussent les aménagements apportés à ses programmes et même au principe de la laïcité »*¹.

Finalement, le gouvernement baisse les bras et se rallie à l'avis de Paul Marty qui fait remarquer dans son rapport sur les écoles coraniques qu'« *il n'y avait aucune raison de bouleverser une institution qui donnait satisfaction aux intéressés sans présenter aucun danger politique* »².

Toutefois, la surveillance des écoles coraniques continue à être effective. Dans les rapports des administrateurs de cercles, une rubrique « *écoles coraniques* » doit être renseignée. Ces écoles continuent à être soumises à des autorisations d'ouverture et sont l'objet de contrôles périodiques. On y voit l'exact opposé de l'école moderne et modernisatrice. Autre fait aggravant, les maîtres n'y enseignent pas le Français, mais l'Arabe ce qui constitue un affront à la mission civilisatrice³.

Le problème des écoles coraniques n'est pas résolu même après l'expulsion des religieux de l'enseignement en 1902. Elles continuent à se développer dans les quatre Communes du Sénégal et à l'intérieur de la colonie et à faire concurrence aux écoles publiques. « *Ces enfants qu'il était si difficile de recruter pour l'école française, il était agaçant de les entendre psalmodier en arabe à longueur de journée ou de les rencontrer occupés à mendier pour leur marabout* »⁴.

L'administration déploie alors de 1903 à 1913 deux politiques, l'une négative et l'autre positive. La première consiste à réduire l'enseignement coranique par des mesures contraignantes : c'est l'objet de l'arrêté du 15 juillet 1903 du gouverneur Guy qui règlemente encore une fois l'enseignement musulman au Sénégal. La seconde consiste en une « *modernisation de cet enseignement afin de l'utiliser comme un canal par lequel il deviendra possible de faire pénétrer les idées françaises dans les masses indigènes* »⁵ :

C'est ainsi que voit le jour la création de médersas, des écoles franco-arabes. « *A l'origine des*

¹Denise BOUCHE, *L'enseignement dans les territoires d'Afrique occidentale*, op. cit, p. 318.

²ANSOM J 86, Rapport de Paul Marty au gouverneur général sur les écoles coraniques au Sénégal, 20 novembre 1913.

³Jean Louis TRIAUD, « Une laïcité coloniale. L'administration française et l'Islam en Afrique de l'Ouest (1860-1960) » op. cit, N°10.

⁴Denise BOUCHE, *L'enseignement dans les territoires d'Afrique occidentale*, op. cit, p. 703.

⁵*Ibidem*.

médersas, il y avait donc l'idée de compromis entre les enseignements français et indigène »¹. La médersa de Saint-Louis est ouverte en 1908 par un arrêté du 15 janvier 1908. Elle « a pour but de former le personnel enseignant des écoles coraniques, d'assurer le recrutement des magistrats musulmans et des interprètes et d'incliner vers les idées de tolérance et de progrès, une élite de jeunes indigènes capables de comprendre et de faire apprécier le rôle civilisateur de la France en Afrique »².

Après un temps de succès, cette médersa entre dans une phase de déclin pour des raisons évoquées par Anna Pondopoulo dans son article qui s'interroge sur le vrai rôle de la médersa de Saint-Louis : sociabilité conflictuelle liée aux différences de formation et à l'inégalité de statuts entre les enseignants, tension entre les différentes méthodes d'enseignement et entre les divers procédés pédagogiques ³.

Un retour définitif à une politique de neutralité est effectif suite à la protestation des milieux chrétiens qui voient dans ces mesures un favoritisme envers l'islam. En effet, l'administration coloniale s'occupe de l'enseignement musulman alors qu'elle a expulsé les religieux de ses écoles, et interdit l'enseignement congréganiste⁴.

Il faut attendre les années 1912/1913 pour voir enfin les musulmans envoyer leurs enfants dans les écoles publiques françaises. On peut s'interroger sur les raisons qui les ont poussés à prendre cette décision. C'est quand ils en ont vu l'utilité, avec les possibilités et les débouchés qu'offre l'école française qu'ils consentent à y envoyer leurs enfants. L'école française est pourvoyeuse de travail et d'ascension sociale. Cette acceptation de l'école française par les musulmans vers 1912/1913 est d'abord le fait des habitants des villes ensuite de ceux des campagnes. « *Les musulmans envoyèrent leurs enfants à l'école française quand ils eurent découvert l'utilité pratique des connaissances qu'elle était seule à dispenser* »⁵.

Toutefois, les musulmans semblent préférer de loin l'école des frères à l'école laïque parce que la neutralité a peu d'attrait à leurs yeux. Ils lui préfèrent une ambiance religieuse même si ce n'est pas la leur⁶. Toutefois, les parents musulmans font preuve de pragmatisme en conciliant les deux formes d'éducation : ils placent très tôt leurs enfants à l'école coranique et lorsqu'ils ont l'âge de la scolarité, ils les envoient à l'école française.

¹Anna PONDOPOULO, « La medersa de Saint-Louis du Sénégal (1908-1914) : un lieu de transfert culturel entre l'école française et l'école coranique ? » : *Revue française d'histoire d'Outre-Mer* N°356-357, 2007, p. 64.

²*Journal Officiel du Sénégal*, 1909, Arrêté n°1172 bis du 28 octobre 1909 portant réorganisation de la médersa de Saint-Louis, p. 663.

³Anna PONDOPOULO, « La medersa de Saint-Louis du Sénégal (1908-1914) », *op. cit.*, p. 63-75.

⁴Denise BOUCHE, *L'enseignement dans les territoires d'Afrique occidentale*, *op. cit.*, p. 717.

⁵Denise BOUCHE, « L'école française et les musulmans au Sénégal de 1850 à 1920 », *op. cit.*, p. 230.

⁶*Ibidem*.

Conclusion du chapitre I

Nous avons d'abord abordé la problématique de la colonisation française au Sénégal avec son contexte antérieur aussi bien en Europe qu'en Ségambie, ses différentes étapes avec la création des comptoirs et des compagnies ainsi que la fondation de la colonie du Sénégal, ses justifications auprès des populations françaises, son mode de gouvernement et l'attitude des populations sénégalaises en face de ce phénomène. Ensuite, nous avons analysé la problématique de l'éventuelle connivence entre administrateurs et missionnaires dans cette entreprise de colonisation avec, d'un côté, les tenants de la thèse de la connivence et de l'autre, ceux de la thèse de la séparation étanche avec, au centre, les partisans de la thèse de la prudence. Nous avons pris position en faveur de la thèse de la collaboration. Dans le cadre de cette colonisation, l'école a été utilisée par les administrateurs coloniaux comme un moyen d'assimilation et par les missionnaires comme un instrument au service de l'évangélisation. C'est dire qu'elle constituait un enjeu majeur aussi bien pour l'Église catholique que pour le gouvernement colonial. En effet, chacune de ces entités l'a utilisée au service de son projet. Mais cette institution scolaire colonial entraine, d'une certaine manière, en concurrence avec d'autres systèmes d'enseignement au Sénégal : il s'agit de l'enseignement traditionnel donné aux jeunes populations du Sénégal et l'enseignement musulman prodigué dans les écoles coraniques. C'est dire que l'affrontement était inévitable surtout avec l'islam, religion de la majorité des Sénégalais, organisé selon un système particulier de confréries religieuses. Ainsi, l'administration coloniale a pris différentes options à l'endroit de l'islam allant de la bienveillance à l'hostilité en passant par la négociation et le compromis pour rallier les musulmans à la cause coloniale en général et à l'école en particulier. Il était nécessaire de situer le contexte dans lequel l'État et l'Église ont commencé leur collaboration éducative au Sénégal avant d'analyser la manière dont ce partenariat éducatif est né et s'est renforcé au cours de l'histoire.

Chapitre II : Genèse et renforcement du partenariat éducatif entre l'Église et l'État au Sénégal : 1819-1904

Ce chapitre a pour but de révéler la manière dont l'école coloniale est confiée, dès le début de sa création, aux mains des missionnaires par l'administration coloniale. L'école publique des filles a été directement créée par les Sœurs de Saint Joseph de Cluny tandis que l'école des garçons a été, après un temps d'instabilité et de léthargie, confiée aux Frères de l'Instruction chrétienne de Ploërmel. C'est le premier acte des relations éducatives entre l'Église représentée par les missionnaires et l'État français au Sénégal. Comme nous l'avons vu, le rôle de l'école était de civiliser pour les uns et d'évangéliser pour les autres. Toutefois, avant que l'enseignement ne soit officiellement confié aux missionnaires, ces derniers, fidèles à la tradition éducative de l'Église, ont organisé un rudiment d'enseignement dès leur arrivée au Sénégal. Ainsi, voient le jour des projets éphémères de création d'écoles au gré des séjours que font les aumôniers qui embarquent à bord des bateaux des compagnies. En outre, des règlements royaux prévoient dans leurs articles relatifs à l'exercice du culte que « *l'aumônier est chargé d'instruire les enfants tant blancs que noirs, leur apprendre le catéchisme et aussi à lire et à écrire* »¹.

C'est ainsi que l'Abbé Jean-Baptiste Demanet, un prêtre du diocèse de Trèves, débarque à Gorée et y crée une école en 1763. Mais un conflit avec le gouverneur De Mesnager met prématurément fin à son séjour : il rentre en France le 20 mars 1765². Les missionnaires qui arrivent plus tard, indépendamment de l'administration coloniale, créent aussi des écoles dans leurs missions. C'est le cas des Pères de la Congrégation du Saint Esprit et du Saint Cœur de Marie ainsi que des Sœurs de Notre Dame de l'Immaculée Conception de Castres. La collaboration éducative de ces missionnaires avec l'État français est indirecte mais effective. Elle se déploie en termes d'aides et de subventions contre l'enseignement du français et la participation à la mission civilisatrice.

Quatre congrégations jouent un rôle pionnier dans cette collaboration avec le gouvernement pour l'instruction au Sénégal : il s'agit des Sœurs de Saint Joseph de Cluny, des Frères de l'Instruction chrétienne de Ploërmel, des Pères du Saint Esprit et du Saint Cœur de Marie et enfin des Sœurs de Notre Dame de l'Immaculée Conception de Castres.

¹André DELCOURT, *La France et les établissements français au Sénégal entre 1713 et 1763*, Mémoire Institut Fondamental d'Afrique Noire (IFAN) N° 17, 1952, p. 95.

²Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, op. cit, p.74.

Section I : Sollicitation des Sœurs de Saint Joseph de Cluny par l'État français

La première des congrégations religieuses à fouler le sol sénégalais pour y dispenser un enseignement est celle des Sœurs de Saint Joseph de Cluny qui y ont été appelées par le gouvernement français. Nous allons voir tour à tour la vie de la fondatrice et son œuvre, les raisons et modalités d'arrivée au Sénégal, l'installation et le début de l'apostolat, la visite de la fondatrice et son rôle dans la promotion d'un clergé sénégalais, les créations d'écoles au Sénégal ainsi que la laïcisation de l'enseignement et ses effets sur la congrégation au Sénégal.

I. Anne Marie Javouhey fondatrice de la Congrégation des Sœurs de Saint Joseph de Cluny

Née le 10 novembre 1779 à Jallanges (Côte-d'Or), dans un village de Bourgogne, Anne Marie Javouhey est l'aînée d'une famille de dix enfants dont quatre décèdent en bas-âge¹. Elle est baptisée, le lendemain, le 11 novembre 1779, en la fête de la Saint Martin.

Durant la Révolution française, son père, Balthazar qui est maire de la ville, décide de composer avec les révolutionnaires mais Nanette (c'était le petit nom de Anne Marie) prend le parti des victimes et aide les prêtres proscrits. Elle fait aussi le catéchisme clandestin à des enfants de son village, ce qui lui donne déjà une âme d'éducatrice et une vocation apostolique. Elle passe beaucoup de temps à prier dans l'oratoire familial et c'est là qu'un 11 novembre 1798, durant une messe clandestine, elle décide de se consacrer pour toujours à Dieu.

Elle commence à chercher sa voie dans les couvents des environs mais beaucoup ont été fermés par le mouvement révolutionnaire.

Elle intègre la congrégation des sœurs de la charité à Besançon puis la Trappe de la Valsainte en Suisse mais comprend finalement que Dieu ne l'appelait pas dans ces chemins. Elle rencontre tout de même à la Trappe Dom de Lestrange qui jouera un rôle déterminant dans les débuts de sa congrégation. Elle reprend sa vie ordinaire et continue le catéchisme des enfants, l'accueil des orphelins et les petites écoles gratuites pour les pauvres.

Un déclic se produit lorsqu'elle rencontre, en 1804, le Pape Pie VII qui vient de sacrer l'Empereur Napoléon et passe à Chalon-sur-Saône. Le Pape la bénit et l'encourage dans son projet ainsi que trois de ses sœurs qui sont de la rencontre. Ces mêmes encouragements sont réitérés par l'évêque d'Autun « *qui lui demande de rédiger une règle de vie puis de solliciter*

¹Cf. Geneviève LECUIR-NEMO, *Anne Marie Javouhey, Fondatrice de la Congrégation des Sœurs de Saint Joseph de Cluny (1779-1851)*, Paris, Karthala, 2001, p. 42.

*des Statuts pour la société naissante ; ceux-ci sont approuvés par l'empereur le 12 décembre 1806. Le 12 mai 1807, neuf jeunes filles émettent leurs vœux de religion devant l'évêque d'Autun, dans l'église Saint-Pierre de Chalon »*¹. Le charisme de la nouvelle congrégation, placée sous le patronage de Saint Joseph, est l'éducation des enfants pauvres.

Après plusieurs déménagements, la communauté se fixe à Chamblanc dans la maison du père de la fondatrice. Quelques années plus tard, la communauté s'installe à Chalon-sur-Saône sous la protection de Don de Lestrang, abbé général des Trappistes et de l'Evêque d'Autun et y ouvre une école de filles². En 1812, Balthazar Javouhey achète l'ancien couvent des Récollets de Cluny pour ses filles et la congrégation peut s'y installer et prendre le nom de St Joseph de Cluny.

La fondatrice se met tout de suite au travail et ouvre des écoles qui dispensent l'enseignement mutuel. Elle se rend à Paris en 1815 pour défendre cette méthode d'enseignement mutuel qui ne fait pas l'unanimité et elle obtient de brillants résultats. En outre, ses écoles apportent les preuves de ce qu'elle défendait et forment de brillantes élèves. La même année, en 1815, une école est ouverte à Paris. C'est ainsi que peu à peu, Anne Marie se fait connaître en haut lieu et tisse beaucoup de relations.

Le gouvernement la sollicite pour l'ouverture d'écoles et d'hôpitaux dans les anciennes colonies récupérées par la France. C'est ainsi qu'après dix ans de fondation, le 18 janvier 1817, quatre religieuses s'embarquent pour l'île Bourbon (la Réunion actuelle) et un second départ a lieu en 1818.

Le gouvernement demande son concours une seconde fois pour le Sénégal, c'est l'objet de ce travail, et sept religieuses dont la Mère Rosalie, sœur de la fondatrice, arrivent au Sénégal le 19 mars 1819.

Plusieurs fondations s'ouvrent en France. En 1822, Mère Javouhey embarque pour le Sénégal avec 19 sœurs dont 7 pour le Sénégal, 6 pour la Guadeloupe, 3 pour Cayenne et 3 pour Bourbon. Arrivée à St Louis, elle réouvre au mois de mai 1822 l'école des filles sous les encouragements du baron Roger, son précieux allié. Elle rejoint les trois religieuses désignées pour une nouvelle fondation à Gorée et y ouvre une école qui compte soixante-quatre élèves dès le lendemain. Elle crée également en 1823 une concession à Dagana, un village à 339 km à l'est de Dakar, pour donner aux Africains le goût du travail et l'autonomie.

¹Site de la Congrégation des sœurs de St Joseph de Cluny : <http://sj-cluny.org/Histoire-d-Anne-Marie-Javouhey> (consulté le 17 novembre 2019).

²Paul COULON, Paul BRASSEUR, *Libermann 1802-1852. Une pensée et une mystique missionnaires*, Cerf, Paris, 1988, p. 643-648.

Elle passe quelques mois en Gambie et y installe des sœurs pour l'hôpital de Bathurst. Ensuite, elle effectue un voyage à Albreda et en Sierra-Léone où elle tombe gravement malade. On la ramène en civière à Saint-Louis où elle passe encore quelques mois avant de se rétablir. Son retour en France a lieu en mars 1824.

Arrivée, elle écrit une lettre au ministre de la Marine, le 21 avril 1824, pour lui demander l'autorisation de faire venir en France de jeunes noirs afin de les former. « *On ferait des garçons des prêtres ou des instituteurs et des filles des religieuses ou des institutrices* »¹ disait-elle. En effet, durant son séjour au Sénégal, elle avait vu la misère dans laquelle les noirs étaient plongés et avait compris que seule l'éducation peut les aider à s'en sortir. En outre, le manque de prêtre était une cause de beaucoup de souffrance pour ses sœurs qui subissaient l'interdit que le préfet apostolique d'alors, l'Abbé Maynard, avait jeté sur Saint-Louis avant de rentrer en France.

Pour elle, ce projet entrerait dans le cadre du « *grand projet de civiliser l'Afrique, d'en faire un peuple agricole, laborieux, et surtout honnête et bon chrétien* »². Le ministre donne son accord et quelques mois plus tard, un jeune de Guyane puis 7 garçons et 3 fillettes originaires du Sénégal foulent le sol français pour y recevoir une formation. Il faut souligner que la fondatrice reçoit constamment une aide du Ministre pour ce projet.

Malheureusement, beaucoup de ces jeunes décèdent, les autres abandonnent en cours de route et seulement trois d'entre eux arrivent au sacerdoce : David Boilat, Arsène Fridoil et Jean Pierre Moussa. Ils sont ordonnés à Carcassonne le 19 septembre 1840 et deviennent les premiers prêtres sénégalais des temps modernes.

D'autre part, la congrégation connaît un développement en France comme dans les colonies et plusieurs fondations sont créées : Cayenne en 1822, Martinique en 1824, Saint Pierre et Miquelon en 1826 et en France à la même période : Rouen, Breteuil, Fontainebleau, Brest, Alençon etc.

Le gouvernement fait encore appel à la Mère pour encadrer et former les nouveaux esclaves affranchis à Cayenne et celle-ci embarque avec 36 religieuses en 1828. Sur place, elle coordonne la mise en valeur du domaine, la construction du village de Mana, l'assainissement, le défrichement et les cultures ainsi que l'élevage. La libération des noirs et leur installation dans la colonie sont confiées à la Mère. En 1838, elle procède au partage des terres et donne l'autonomie à l'établissement.

Un conflit avec l'Evêque d'Autun qui revendiquait la paternité de la congrégation et se déclarait

¹Site de la Congrégation des sœurs de St Joseph de Cluny : <http://sj-cluny.org/Histoire-d-Anne-Marie-Javouhey>

²*Ibidem*.

le supérieur pousse la fondatrice à quitter Mana le 18 mai 1843 et à rentrer en France pour régler cette affaire.

Sa santé devient de plus en plus précaire et elle doit même renoncer à un voyage qu'elle devait faire à Rome pour présenter sa congrégation. Elle meurt le 15 juillet 1851 et laisse plus de 1000 religieuses réparties dans 140 communautés dans les cinq parties du monde. Elle est béatifiée en 1950 par le pape Pie XII.

Anne Marie pourrait à juste titre être appelée la première protagoniste de la collaboration entre l'Église et l'État dans l'enseignement au Sénégal et ailleurs. Plusieurs fois, le gouvernement sollicite son concours pour les colonies ; elle répond toujours présente et envoie du personnel pour cette œuvre. Mieux, elle s'implique elle-même en rendant visite à ses sœurs dans les colonies et en fondant écoles et dispensaires. Il convient à présent d'étudier les détails des démarches entreprises pour l'arrivée de ses sœurs au Sénégal.

II. Démarches et départ pour la mission au Sénégal

Grâce aux démarches qu'elle fait pour défendre l'enseignement mutuel et au succès de son école ouverte à Paris, Anne Marie Javouhey est connue à Paris. C'est ainsi qu'elle est sollicitée dès 1816 par le gouvernement pour l'envoi de religieuses à l'île Bourbon en vue de « *créer dans les possessions d'outre-mer des asiles pour les malades et les infirmes, des écoles pour les enfants* ». A la question que le ministre de l'Intérieur d'alors, M. Lainé, pose à la fondatrice : « *pouvons-nous compter sur vous et votre Congrégation ?* » la fondatrice répond : « *assurément, nous serons trop heureuses de répondre aux vues bienfaisantes du gouvernement et de justifier la confiance qu'il veut bien nous témoigner* »¹. C'est alors le début d'une collaboration entre la congrégation des sœurs de Saint-Joseph de Cluny et le gouvernement français qui durera plusieurs années.

Pour ce qui est du Sénégal, il faut d'abord rappeler le contexte et préciser que les péripéties des relations franco-britanniques ont eu des répercussions sur cette colonie et sur son évangélisation. Le 20 novembre 1815, un second traité de Paris est signé entre la France et la Grande Bretagne qui concède le retour du Sénégal² à la France. Dès cette reprise de possession, un nouveau gouverneur est désigné en la personne du colonel Julien Schmaltz qui est nommé « *commandant et administrateur pour le roi du Sénégal et dépendances* ».

¹Geneviève LECUIR NEMO, *Anne Marie Javouhey* : op. cit, p. 78.

²Selon Geneviève Lecuir Némó, « le Sénégal désignait à l'époque les îles de Saint-Louis et Gorée, les comptoirs de Rufisque, Portudal, Joal et Salum sur la Petite-Côte, et d'autres postes plus au Sud comme Albreda à l'embouchure de la Gambie » : Anne Marie Javouhey, op. cit, p. 77.

Le 18 mai 1816, il reçoit des instructions précises du Ministre des colonies : « *rétablir l'autorité de la France sur cette région et examiner si le Sénégal se prêterait à la culture, par des bras libres, des denrées dites coloniales* »¹. En résumé, la mission du commandant est de « *relancer le commerce de la gomme et de faire des explorations pour compenser la disparition des revenus de la traite des esclaves* ». En effet, cette exploitation du Sénégal se justifiait par l'abolition de la traite des esclaves par les Anglais d'abord puis par le décret du 29 mars 1815 de Napoléon. C'est ce que les instructions à Schmaltz précisent en ces termes : « *ne pouvant plus transporter les ouvriers où se trouvait le travail, on transportait le travail où se trouvaient les ouvriers* »².

L'arrivée du colonel Schmaltz à Saint-Louis est jalonnée de plusieurs incidents : naufrage de la Méduse, poursuite du voyage à bord d'un canot, perte de tous les bagages et ressources et enfin refus du Sir Bereton, commandant anglais, de le laisser débarquer. Le colonel et son équipage ne peuvent débarquer à Saint-Louis que le 25 janvier 1817 après plusieurs discussions entre Paris et Londres. Schmaltz fait un rapport optimiste au gouvernement sur la situation du terrain et ses opportunités mais il est tout de suite contredit par la réalité et la réticence des habitants. C'est ainsi qu'il reçoit de nouvelles instructions « *dont l'objectif caché est d'amener les populations autochtones à participer à la mise en valeur agricole, mais aussi à se civiliser au contact des Français, à acquérir des besoins nouveaux, et le Sénégal deviendrait ainsi un débouché pour les produits français tout en produisant les denrées coloniales pour les besoins de la Métropole* »³. D'une simple exploitation économique et d'échanges commerciaux, la colonie du Sénégal devient une exploitation culturelle qui entraînera forcément une exploitation économique.

Dans son diagnostic, le commandant Schmaltz s'était rendu compte de l'état de délabrement et d'abandon de l'hôpital. En janvier 1818, alors qu'il est à Paris pour défendre ses projets de colonisation, il sollicite le ministre de l'Intérieur, M. Lainé, pour l'envoi de religieuses qui pourraient reprendre l'hôpital de Saint Louis. Le Ministre écrit une lettre à la Mère Javouhey (cf. Annexe 1) datée du 26 septembre 1817 en ces termes : « *Mr le Préfet apostolique du Sénégal m'expose que le service de trois Religieuses de votre Congrégation pour l'Isle (sic) de St Louis et d'un pareil nombre pour Gorée serait extrêmement utile à cette population*

¹Christian SCHEFFER, *Instructions générales données de 1763 à 1870 aux gouverneurs et ordonnateurs des établissements français en Afrique occidentale*, Tome I de 1763 à 1831, Paris, Librairie ancienne Honoré Champion, 1921, p. 204.

²*Ibidem*.

³Geneviève LECUIR NEMO, *Anne Marie Javouhey : op. cit*, p. 78.

*intéressante. Ces Dames pourraient se charger à la fois du soin des malades et de l'enseignement mutuel des enfants »*¹. On peut d'abord s'étonner que le Ministre affirme que la demande de religieuses pour l'hôpital de Saint Louis provient du préfet apostolique, alors qu'elle vient précisément du colonel Schmaltz. Peut-être qu'en mentionnant le préfet apostolique, le Ministre pensait avoir plus de chance d'obtenir ce qu'il demandait. On voit en tout cas une convergence de vues entre le gouverneur et le préfet pour ce qui est du diagnostic de l'hôpital de Saint-Louis et de ses esquisses de solutions. On constate également que les relations entre le ministre de l'Intérieur et le préfet apostolique de Saint-Louis sont à la fois cordiales ; ce dernier lui fait régulièrement état la situation de Saint-Louis du point de vue social. C'est ce que confirme Geneviève Lecuir Némou en ces termes : *« les préfets apostoliques et l'ensemble du clergé colonial dépendaient directement du gouverneur de la colonie où ils étaient envoyés et étaient considérés comme des fonctionnaires »*². La demande du Ministre à la Supérieure est très précise et les fonctions des futures missionnaires on ne peut plus claires : soin des malades et enseignement.

La suite de la lettre du Ministre à la Mère donne des précisions sur les points suivants : le trajet à la fois court et bien desservi par les navires qui apportent fréquemment des nouvelles, sa reconnaissance pour le zèle de la Mère pour les bonnes œuvres, et enfin la promesse de prendre en charge les religieuses, après entente avec le Ministre de la Marine : *« le trajet d'ici au Sénégal est court, et l'on reçoit fréquemment des nouvelles. Je connais votre zèle pour toutes les bonnes œuvres, j'espère que vous vous prêterez à procurer le plus promptement possible les sujets demandés, dans le cas où Mr le ministre de la Marine pourrait fournir à leur passage et à leur dépense. Je viens de le consulter, mais je désire être à portée de lui donner vos renseignements précis sur les frais de voyage et sur la dépense annuelle d'entretien »*³.

Cette lettre pourrait à juste titre être considérée comme le premier acte des relations Église-État au Sénégal dans le domaine de l'enseignement. Il est vrai que les religieuses n'ont pas été sollicitées uniquement pour ce domaine. Cependant, notre sujet étant circonscrit à l'enseignement, notre étude ne portera pas sur les autres aspects de l'action des religieuses.

Dans sa réponse au Ministre en 1818 (cf. Annexe 2) , la fondatrice affirme sa disponibilité à collaborer et s'en remet totalement à la sollicitude ce de dernier : *« je remercie Votre Excellence d'avoir jeté les yeux sur notre Congrégation pour aller soigner et instruire les pauvres peuples du Sénégal. Nous sommes prêtes à partir, en tel nombre qu'il vous plaira. Pour les frais de*

¹Archives de la Congrégation des Sœurs de Saint Joseph de Cluny, (consultées le 14 novembre 2017).

²Geneviève LECUIR NEMO, *Anne Marie Javouhey, op. cit.*, p. 80.

³Archives de la Congrégation des Sœurs de Saint Joseph de Cluny, (consultées le 14 novembre 2017).

*trousseau et entretien, nous nous en rapportons à votre sollicitude paternelle ; d'ailleurs vous avez déjà fait d'autres établissements semblables. J'attendrai vos ordres, Monseigneur, pour faire venir les religieuses destinées à celle importante entreprise. Croyez que nous nous trouverons toujours très heureuses de faire quelque chose pour seconder vos vues bienfaisantes pour le bonheur de l'humanité. C'est dans ces sentiments de dévouement parfait que je vous prie de croire toute la Congrégation des Sœurs de Saint-Joseph, et en particulier celle qui a l'honneur d'être sa fondatrice, Monseigneur »*¹. Une lettre empreinte d'humilité et de disponibilité, on dirait même de servilité caractéristique de cette époque.

Les préparatifs pour le départ commencent dès que le choix des sœurs missionnaires est fait. La fondatrice et sa sœur, Mère Rosalie, quittent Villeneuve-Saint-Georges à la mi-novembre 1818 pour se rendre à Rochefort où l'embarquement doit avoir lieu.

Leur voyage, ponctué de nombreuses haltes, suscite la curiosité des habitants non seulement à cause de leur costume mais aussi du fait que les religieuses de l'époque ne sortent pas de leurs couvents. Le 21 novembre 1818, elles arrivent à Rochefort et trouvent les autres sœurs qui devaient faire partie du voyage ainsi que Pierre, le frère de la fondatrice et de Mère Rosalie. Mère Javouhey a insisté pour qu'il fasse partie du voyage et du séjour au Sénégal et soit le gage d'une certaine sécurité pour les sœurs.

A Rochefort, rien n'est prêt pour les accueillir et on doit les loger à l'hôpital en attendant le départ. Dans son journal, Mère Rosalie décrit les impressionnants préparatifs du voyage ainsi que la délicatesse et la bienveillance avec lesquelles elles sont traitées, probablement à cause des instructions que le Ministre avait données.

Le voyage est sans cesse retardé à cause des vents et finalement le 30 janvier 1819, une chaloupe vient les prendre pour les amener à bord du brick, le Tarn. Plusieurs passagers sont déjà à bord : en plus du gouverneur Schmaltz, il y a des techniciens, des ingénieurs, des géographes, des colons mobilisés pour les plans de cultures ainsi que quatre cents soldats. A ces passagers s'ajoutent les Abbés Tabaud et Terrasse qui doivent assurer les cures de Saint-Louis et de Gorée. Les religieuses partantes sont Mère Rosalie, les sœurs Cécile Perrin, Claire Gondet, Ursule Ferré, Eléonore Delin, Célestine Crétey et Françoise Bérard. Le voyage est encore retardé à cause de la persistance du mauvais temps. Finalement, ils peuvent embarquer quelques jours plus tard. De nombreux incidents et des anecdotes relatés par Mère Rosalie dans son journal ponctuent tout le voyage².

¹*Recueil des lettres de la Vénérable Anne Marie Javouhey : lettre 32, op. cit, p. 63-64.*

²« Journal de Mère Rosalie » : Archives de la Congrégation des Sœurs de Saint Joseph de Cluny, 3 A M Rosalie, 22 (consultées le 14 novembre 2017).

Le 19 mars 1819, le Tarn peut enfin accoster à Saint-Louis après un mois et demi passé en mer. Les sœurs y voient un heureux présage à cause de la fête de saint Joseph, leur Saint Patron.

III. Arrivée des sœurs et travail d'éducation au Sénégal

Arrivées à Saint-Louis le 19 mars 1819, les sœurs sont conduites par le médecin chef dans le logement qui leur est destiné. Elles en sont impressionnées par l'accueil, d'après la Mère Rosalie qui le raconte dans son journal : *« nous avons ouvert de grands yeux en entrant dans notre maison où toutes les chambres étaient éclairées d'une grande bougie, sans autre décoration ni ameublement que sept lits tout neufs, sept chaises, un fauteuil et une table ; des murs extrêmement blancs, des planchers très élevés, de grandes portes battantes ouvertes et qui, de trois grandes pièces, n'en faisaient qu'une. Quelques nègres et négresses placés de côté et d'autre se sont prosternés pour nous saluer et puis nous ont servi un excellent souper dont nous avions grand besoin »*¹. Les sœurs s'attendaient peut-être au pire ou en tout cas, vu la pauvreté dont elles entendaient parler, à des conditions d'accueil rudimentaires mais il semble que tout a été bien préparé pour les recevoir.

Il faut dire que leur présence est insolite car c'est la première fois que des religieuses foulent le sol africain, contrairement à d'autres continents. Les sœurs sont également accueillies par Jean Dard, directeur de l'école des garçons qui a été, comme nous l'avons dit, élève de Mère Javouhey en même temps que Mère Rosalie.

Par ailleurs, Mère Rosalie, dans son journal, fait une description du milieu, des habitants et de leurs coutumes, des récits qui dépassent le cadre ce travail².

Rappelons que dans la lettre du Ministre à la fondatrice, il apparaît que les sœurs ont une double mission : s'occuper de l'hôpital et donner un enseignement aux filles. Tout de suite, elles investissent l'hôpital ou du moins ce qu'il en reste et font de leur mieux pour pallier les déficiences. Ce travail leur prend beaucoup de temps.

Néanmoins, elles ouvrent aussi une école de filles fréquentée par une douzaine de *signares*³ sous la direction de sœur Eléonore. Le brick avait embarqué, en même temps que les passagers, du matériel pour l'école : des livres, des bancs et des tables. Et sur place aussi, le matériel scolaire ne manque pas : tableaux, cartes de géographie, atlas de l'abbé Gauthier pour la

¹Archives de la Congrégation de Saint Joseph de Cluny, 3 A M Rosalie, 22.

²Cf. « Journal de Mère Rosalie » : Archives de la Congrégation des Sœurs de Saint Joseph de Cluny, 3 A M Rosalie, 22 (consultées le 14 novembre 2017).

³Signare vient du mot portugais *Senhora* qui signifie *Madame* et désigne les métisses de Saint Louis issus des concubinages légaux entre les Français et les filles du pays.

grammaire et la géographie. Il y a aussi du matériel pour un enseignement pratique, manuel : coton à broder, fil, aiguilles et des dessins. « *Mère Rosalie espère alors pouvoir recevoir davantage d'enfants à la mauvaise saison, ce en quoi elle se trompe, car elle ne peut encore savoir que le travail de l'hôpital qui les absorbe déjà trop pour pouvoir accueillir plus d'élèves, sera encore plus important pendant cette mauvaise saison* »¹. Elle est obligée de fermer l'école qui a fonctionné jusqu'en août 1820 à cause de la saison des pluies qui, non seulement est peu propice à l'enseignement, mais aussi à cause du nombre de malades qui leur donnait un surplus de travail et nécessitait donc la présence de sœur Eléonore.

On ne sait plus par la suite si la classe a été réouverte mais du matériel composé de crayons et d'ardoises a été envoyé de France pour l'école des filles de Saint-Louis en mars 1821. Cette absence de classe pour les jeunes filles a été déplorée aussi bien par le préfet apostolique que par le baron Roger, futur gouverneur de Saint-Louis, grand ami et allié de la fondatrice.

De retour en France après un séjour à Saint-Louis, il le fait savoir à la Mère Javouhey dans une lettre qui, en même temps qu'elle déplore la situation, nous renseigne sur la conception de l'enjeu de l'enseignement des filles par les colonisateurs. « *Il faut avoir comme moi étudié au Sénégal, pour savoir combien une école de filles est nécessaire. C'est en fait d'institution, son premier besoin. Par ce moyen seul on rectifiera les mœurs et l'on mettra en rapport cette population avec nos usages et notre législation. Les nègres et les mulâtres de Saint-Louis nous sont maintenant aussi étrangers que des Turcs. Ils ne connaissent ni mariage légal, ni mariage religieux. Les femmes les plus riches, quoique filles de Français, ne parlent ni n'entendent notre langue. Tout est à faire dans ce genre et toutes les améliorations peuvent sortir d'une bonne école de filles. Insistez pour qu'il en soit rétabli une. C'est alors que vos Sœurs travailleront plus utilement encore, parce que le bien qu'elles feront s'étendra sur l'avenir auquel on pense trop peu. Vous préparerez ainsi de nouveaux moyens de succès pour le temps où l'on saura, où l'on voudra réellement coloniser le Sénégal, ce que de plus habiles que nous ferons un jour, n'en doutez pas* »². Selon le baron Roger, l'enseignement des filles est un des moyens les plus rapides de civiliser les populations. En effet, « *la volonté d'éduquer les filles s'inscrit dans une préoccupation très européenne d'opérer des transformations sociales à travers la formation de bonnes épouses et mères de famille. Mais à cette optique s'ajoutent des préjugés envers les femmes africaines : jugées perverses et séductrices, on les estime aussi faibles et plus malléables que les hommes. À travers elles, les missionnaires souhaitent restructurer la famille*

¹Geneviève LECUIR-NEMO, *Mission et colonisation : Saint Joseph de Cluny, la première congrégation de femmes au Sénégal de 1819 à 1904*, Mémoire de maîtrise, Université Paris I, 1984-1985, p. 107.

²Lettre de M. Roger à la Fondatrice : Archives de la Congrégation de Saint Joseph de Cluny, 27/A/1821.

africaine »¹. Cette conception de l'éducation de la femme est encore d'actualité au Sénégal. Un proverbe toucouleur (une ethnie du Sénégal) ne dit-il pas qu'« *éduquer une fille c'est éduquer toute une nation* » ?

Malgré l'absence de convention en bonne et due forme, le statut des religieuses est arrêté par le gouvernement qui les classe parmi les cadres c'est-à-dire le personnel au service de l'administration. Ainsi, elles ont « *droit d'abord à l'abonnement, qui comprend les frais de route et de trousseau et l'indemnité de route et de logement dans le port d'embarquement* »² ainsi qu'un traitement sur le budget local. Devant les remerciements de la Mère Rosalie pour ce traitement, on lui répond que « *telles sont les intentions du gouvernement que vous soyez heureuses et contentes autant qu'on peut l'être ici, et pour cela, nous ne voulons vous laisser manquer de rien* »³.

IV. Arrivée de la Mère Anne Marie Javouhey au Sénégal

C'est dès la fondation que Mère Javouhey avait formé le désir d'accompagner ses sœurs missionnaires au Sénégal mais un contre-temps l'en empêche. C'est ainsi qu'elle choisit Mère Rosalie, sa petite sœur, pour conduire la délégation. Une fois sur place, cette dernière a fréquemment envoyé des lettres pour raconter leur première expérience faite de joies et de difficultés. La difficulté la plus grande pour les sœurs est le manque de secours religieux à cause de l'interdit que le préfet apostolique, l'Abbé Maynard, a jeté sur Saint-Louis avant son départ, ce qui les empêche d'avoir la Messe tous les jours ainsi que les confessions. Les sœurs en souffrent beaucoup et la Mère fait de multiples démarches à Paris pour obtenir la levée de cet interdit, ce qui permet au curé de Gorée de venir à leur secours⁴. « *Ce premier séjour au Sénégal et les lettres de mère Rosalie permettent donc à Mère Javouhey de prendre la mesure des problèmes rencontrés et l'ancrent dans l'idée d'aller voir elle-même sur place* »⁵.

La fondatrice prépare son voyage et « *se préoccupe de négocier avec le gouvernement toutes les questions financières concernant le voyage et l'entretien de ses sœurs à la colonie, y compris le rapatriement et le remplacement des religieuses malades ou fatiguées. Versé directement à la maison mère, ce qu'on appelle globalement l'abonnement va donner à la congrégation une*

¹Cité par Rebecca ROGERS, « Éducation, religion et colonisation en Afrique aux XIXe et XXe siècles » : *Clio. Histoire, femmes et sociétés*, N°6, 1997, p. 34.

²Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal. op. cit*, p. 94.

³*Archives de la Congrégation de Saint Joseph de Cluny*, 3 A M Rosalie, 22.

⁴Geneviève LECUIR NEMO, *Anne Marie Javouhey, op. cit*, p. 91.

⁵*Idem*, p. 92.

certaine sécurité financière »¹. En plus de cet abonnement, les religieuses recevaient directement un traitement du gouvernement de la colonie : il était alors de 500 F par sœur et par an en plus de la ration et d'une indemnité de vivres².

Avant son départ, la fondatrice écrit un certain nombre de lettres : celles qui retiennent notre attention sont celles qu'elle adresse au ministre de la Marine, M. de Clermond-Tonnerre, les 31 décembre 1821 et 1^{er} janvier 1822, pour lui faire part des préparatifs de son départ et lui demander que dans chaque communauté, une sœur converse aille aider les trois sœurs présentes dans les colonies³. Elle écrit également le 05 janvier 1822 à M. de Manduit, directeur des Colonies pour lui demander d'être son avocat auprès du nouveau ministre de la Marine⁴.

Anne Marie arrive à Rochefort en fin décembre 1821-début janvier 1822 accompagnée de dix-neuf religieuses dont sept sont destinées au Sénégal, six à la Guadeloupe, trois à Cayenne et trois à Bourbon. Le nouveau gouverneur nommé pour le Sénégal, le baron Roger, son ami et allié, fait partie du voyage.

Ils embarquent sur la Panthère le 1^{er} février et arrivent à Saint-Louis le 27 février 1822. « *Elle allait y rester deux ans, jeter sur le Sénégal un regard neuf et exempt de préjugés dont témoigne sa correspondance si spontanée, primesautière, exempte de toute fioriture. Elle fut conquise immédiatement par le pays, où elle ne revint jamais, mais qui resta toujours le plus proche de son cœur* »⁵. Les appréciations qu'elle porte aussi bien sur les européens que sur les africains dont elle se sent très proche sont pleines d'espérance.

A sa sœur Clothilde Javouhey restée en France, elle envoie une lettre le 25 novembre 1822 dans laquelle elle tient les propos suivants : « *j'aime beaucoup mieux les Noirs : ils sont bons, simples, ils n'ont de malice que celle qu'ils tiennent de nous ; il ne serait pas difficile de les convaincre par l'exemple ; ils imitent facilement ce qu'ils voient faire aux Blancs. Vous jugez qu'ils n'ont pas beaucoup de vertus religieuses à copier. Malheureusement nous ne sommes pas les plus sages ; ils doivent croire que les catholiques sont bien au-dessous d'eux, puisqu'eux ont une religion et nous ne faisons profession d'aucune* »⁶. Cette comparaison qui valorise les noirs au détriment des blancs méritait d'être relatée à cause de sa rareté à cette époque.

¹Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, op. cit, p.98. Cf. aussi Geneviève LECUIR NEMO, *Anne Marie Javouhey*, op. cit, p. 96-97.

²Geneviève LECUIR NEMO, *Anne Marie Javouhey*, op. cit, p. 98.

³*Recueil des lettres de la Vénérable Anne Marie Javouhey : fondatrice et première Supérieure générale de la Congrégation des Sœurs de Saint Joseph de Cluny, Tome premier*, lettre 38^e, op. cit, p. 69-70.

⁴*Idem*, lettre 42^e p. 74-75.

⁵ *Dictionnaire biographique des chrétiens d'Afrique* : <https://dacb.org/fr/stories/senegal/javouhey-annem2/> (consulté le 3 novembre 2018)

⁶*Recueil des lettres de la Vénérable Anne Marie Javouhey : lettre 59^e à Mère Clothilde Javouhey*, op. cit, p. 49.

Elle écrit également une lettre à son père qui se fait du souci pour elle et lui donne des nouvelles du voyage, du pays et ses impressions sur ses habitants. « *Mon bien cher père, Nous venons d'arriver au Sénégal après une heureuse traversée qui a duré vingt-six jours ; les douze premiers jours m'ont paru bien pénibles, nous avons été malades à cause du mauvais temps. Des huit que nous étions, il n'y en avait pas une pour soigner les autres...Enfin je bénis la Providence de m'avoir inspiré la volonté de venir dans cette colonie. J'espère que nous parviendrons à y faire beaucoup de bien* » Après cette introduction, elle entre dans le vif du sujet et fait part du travail énorme à faire dans ce pays et de ses aspirations à œuvrer pour la promotion des noirs : « *. vous ne pourriez jamais vous faire une idée juste de ce pays : sa population est énorme pour le terrain : il y a autant et plus de monde dans toutes les rues, qu'à Paris, dans la rue Saint Honoré. Ils me semblent tous en deuil, tant leur peau est noire, J'éprouve un besoin extrême de travailler à leur bonheur ; si vous saviez comme, jusqu'à présent, on a pris peu de moyens pour arriver à ce noble but ! Je vais commencer avec bien peu de chose, mais l'espérance bien fondée de réussir soutient mon courage et me fera surmonter tous les obstacles. Je vous assure que si les Français vivaient en si grande réunion et si désœuvrés, ils seraient plus mauvais sujets que les nègres* ». Enfin, elle parle d'une enfant donnée aux sœurs et qui est déjà remarquable par son intelligence et ses aptitudes, ce qui augure d'une bonne éducation : « *nous avons une petite sauvage¹ depuis trois mois seulement ; eh bien ! Elle est remplie d'intelligence pour le travail, très docile, comprenant tout au moindre signe ; j'espère que nous en ferons une bonne chrétienne, et qu'elle sera un modèle pour ses compagnes* »².

La fondatrice se met tout de suite au travail : elle prend la direction de la communauté de Saint-Louis, renvoie Mère Rosalie en France et traite tous les problèmes qui étaient en suspens : nouveau local pour le prêtre qui vivait avec les sœurs et pour le culte à l'hôpital. Au mois de mai, elle rouvre l'école des filles qui était fermée à cause de la mauvaise saison, sous les encouragements du nouveau gouverneur, le baron Roger.

Ce dernier, dans une note, réitère l'importance du rôle des femmes et donc la nécessité de les instruire pour la mission civilisatrice : « *d'après les mœurs du pays, les femmes y exercent une grande influence et c'est par elles surtout qu'il importe d'agir sur la population pour lui donner*

¹Cette enfant, née en Sénégal, fut prise par des négriers et acquise par la Mère Rosalie qui en fit présent à sa vénérée sœur. D'une intelligence remarquable, Florence suivit sa mère adoptive partout où elle alla et lui donna les soins les plus dévoués. Par ses qualités, par l'affection qu'elle eut pour la Servante de Dieu, la jeune Florence a mérité de demeurer dans le souvenir de la Congrégation. Elle est d'ailleurs l'expression sensible de l'intérêt que la Vénérable portait à la race noire.

²Recueil des lettres de la Vénérable Anne Marie Javouhey, op. cit, p. 81-82.

l'amour du travail, des habitudes plus industrielles, plus actives, plus françaises...Je ne puis donc voir qu'avec beaucoup d'intérêt les projets que Madame la Supérieure a conçus pour l'éducation des jeunes Sénégalaises et je suis persuadé que les résultats en seraient profitables à la colonie »¹.

En mai 1823, la fondatrice va à Gorée rejoindre la communauté des trois sœurs chargées d'y implanter une nouvelle fondation. Après les installations dans une maison louée à Madame Legros, Mère Javouhey ouvre une école de filles qui est tout de suite fréquentée par soixante-quatre élèves.

En plus de l'ouverture de ces écoles et de la restauration des hôpitaux, la Mère se fait attribuer, par l'entremise du gouverneur, un terrain de neuf cents arpents à Dagana pour y commencer une exploitation agricole. Son objectif est de procurer des ressources à la congrégation qui entretient des orphelines en France en plus de donner du travail aux habitants de la région². Des arbres fruitiers sont plantés ainsi que de la canne à sucre. Elle projette même d'y édifier « *deux établissements pour l'instruction de la jeunesse noire, projet qui se rattache naturellement au « grand projet de civiliser l'Afrique, en d'en faire un peuple agricole, laborieux et surtout honnête et bon chrétien »*³.

Mais la présence de la fondatrice en terre sénégalaise n'est pas appréciée par tous, pas plus que ne l'est son absence de France. Le Ministre secrétaire d'État à l'Intérieur lui demande de rentrer en France en août 1823 mais sans succès.

Elle continue son périple et part en Gambie à l'invitation du gouverneur anglais, Mac Carthy. Après la Gambie où elle reste trois mois, elle embarque pour Freetown en Sierra-Léone avec les mêmes objectifs : écoles, hôpitaux et exploitations agricoles à fonder.

Ces voyages et changements ont des répercussions sur son état physique. Elle rentre à Saint-Louis en septembre 1823 gravement malade accompagnée de Florence, une jeune esclave affranchie qui lui sert d'interprète et s'occupe d'elle. Après cinq mois à Saint-Louis, elle rentre en France le 10 mars 1824 après deux ans d'absence.

V. Anne Marie Javouhey, promotrice d'un clergé sénégalais

Avant de venir au Sénégal, la fondatrice avait déjà pris contact avec des prêtres qui auraient la vocation missionnaire afin d'aller travailler dans les colonies. Malheureusement, ce projet ne voit pas le jour.

¹Centre des Archives d'Outre-Mer (CAOM) SEN X 2 c., note du 19 août du baron Roger.

²Idem : Lettre N°60 du 20 avril/22 mai 1822 à Mère Marie-Joseph et Clothilde Javouhey.

³Idem : Lettre N°67 du 25 novembre 1822 à M. de Manduit, directeur des Colonies.

Une fois au Sénégal, elle s'aperçoit des conséquences du manque de prêtre à Saint-Louis après le découragement et le départ du préfet apostolique, l'Abbé Baradère. Saint-Louis reste ainsi six mois sans prêtre, ce qui provoque ce cri de cœur de la fondatrice à l'endroit du directeur des Colonies afin qu'il mette fin à ce supplice : « *nous laisserez-vous encore longtemps sans prêtre ? Savez-vous qu'il faut bien de la vertu et du courage à de pauvres religieuses pour se soutenir au milieu des impies Européens sans le secours de la religion et sans les consolations qu'elle procure ?* »¹

C'est forte de tous ces événements qu'elle forme le projet d'un séminaire indigène et repartit en France avec cette idée de former un clergé africain. De séminaire africain, le projet se transforme en l'envoi de jeunes africains en France pour se former soit au sacerdoce soit à la vie religieuse soit comme instituteurs.

Ce revirement est dû au risque du manque de professeurs sur place et au fait que les enfants pourraient être influencés par leur milieu. C'est ce que le gouverneur Roger confirme au secrétaire d'État à la Marine et aux Colonies pour appuyer la Mère Javouhey dans ce projet : « *ne doit-on pas craindre aussi que ces jeunes gens, au milieu de leurs semblables et de leurs habitudes, ne suivent pas bien les nouvelles directions qu'il importe de leur donner ? Que leur esprit ne prenne pas d'élévation ? Et qu'ils n'ajoutent, comme il est arrivé aux Portugais, des préjugés et des vices nouveaux aux préjugés et aux vices du pays ?* »².

Ce projet a un caractère visionnaire à plus d'un titre. Même si d'autres en ont eu l'idée avant elle, force est de reconnaître que c'est à elle que revient le mérite de l'avoir concrétisé et mené à son achèvement.

La fondatrice demande une subvention au Ministre pour l'aménagement de la maison et ce dernier ordonne une enquête sur la pertinence du projet. Le rapport indique que le projet est pertinent car cette éducation en France permettra aux jeunes « *devenus invulnérables à leur retour aux préjugés de leurs familles, les combattront incessamment et avec plus de succès que ne le font les Européens* ». Toutefois, l'auteur du rapport est réticent sur la place qu'occupe l'éducation religieuse des enfants qui est la partie principale de la formation et sur l'opportunité des langues classiques qui prennent du temps à être maîtrisées. C'est comme si l'auteur suggérait d'orienter les jeunes vers d'autres métiers, ce qui viderait de son contenu le projet de

¹Recueil des lettres de la Vénérable Anne Marie Javouhey : lettre 67^e à M. Manduit, directeur des Colonies, Saint-Louis le 20 novembre 1822 *op. cit.*, p. 58.

²CAOM Sénégal et dépendances X 2 d, lettre du 24 août 1824 de Roger au secrétaire d'État à la Marine et aux Colonies.

la Mère Javouhey¹.

Lorsque les préparatifs pour les accueillir sont enfin mis au point, un premier groupe de 11 enfants âgés de 7 à 14 ans arrive au Havre au printemps 1825, accompagné de deux religieuses qui rentrent pour des raisons de santé. Ils sont d'abord installés à la maison de formation des sœurs destinées à la mission à Bailleul-sur-Thérain avec l'accord de l'Evêque de Beauvais. S'ensuivent plusieurs péripéties qui font qu'en novembre 1829, la maison est transférée à Limoux dans l'Aude. Les raisons de ce transfert sont dues à la cohabitation entre novices et jeunes séminaristes et au climat de la région qui est difficile pour ces jeunes. Un autre incident vient perturber la formation de ces jeunes à savoir la mort de 10 d'entre eux entre 1830 et 1831 pour raison de la maladie nommée phthisie tuberculeuse diagnostiquée par les médecins.

Découragés, certains jeunes sont gagnés par le mal du pays et expriment le désir de rentrer au Sénégal. En 1832, une consultation est effectuée au niveau des parents dont certains souhaitent effectivement le retour de leurs enfants. Malheureusement, quelques-uns sont déjà morts. Mais d'autres souhaitent rester en France et continuer leurs études. Parmi eux, il y a David Boilat, Jean Pierre Moussa et Arsène Fridoil qui écrivent une longue lettre au Ministre pour manifester leur désir de poursuivre leur formation : *« pour nous, sacrifiant le désir de voir bientôt nos parents et notre patrie au désir plus ardent encore de pouvoir leur être utile, nous sollicitons la faveur de jouir encore des inappréciables avantages que nous trouvons en France où nous sommes plus heureux que nous ne serons jamais ailleurs. Il a fallu vaincre tant de difficultés pour parvenir à quelque chose ; c'est maintenant que nous commençons à jouir du fruit de nos travaux. Nous sommes déjà en troisième, on presse notre éducation autant que possible et nous espérons qu'avec l'aide de Dieu, le travail et la bonne volonté, sous peu d'années nous toucherons au terme que nous nous sommes proposés. Pour le moment nous sommes trop faibles dans les lettres et les beaux-arts pour être de quelque utilité à notre pays. Suspendre maintenant le cours de nos études serait perdre ce que nous n'avons acquis qu'à force de travail et rendre inutile les immenses sacrifices qu'ont eu la charité de faire pour nous nos pieuses bienfaitrices »*².

Ils rejoignent le séminaire de Carcassonne en 1834 et y passent quatre années, puis le séminaire du Saint Esprit pendant deux ans. Le projet de la Mère porte enfin du fruit car le 19 septembre 1840 les Abbé David Boilat, Arsène Fridoil et Jean Pierre Moussa sont ordonnés prêtres à la chapelle du séminaire à Carcassonne. Ces prêtres joueront un rôle important dans la promotion

¹Cf. Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Eglise catholique au Sénégal, op. cit*, p.112-115.

²CAOM Sénégal et dépendances X 2 d, lettre du 22 août 1832 des jeunes africains au ministre des Colonies.

de l'enseignement au Sénégal. On peut en quelque sorte dire qu'une nouvelle étape est franchie et qu'un rêve devient réalité avec ces ordinations : les noirs pourront être désormais évangélisés par leurs compatriotes. La relève est assurée.

A côté de ces garçons, il y a également des jeunes filles qui sont boursières à partir de 1881. Ainsi, le 31 mars 1882, le ministre de la Marine adresse un courrier à la Supérieure générale des Sœurs de Cluny pour l'informer que le Gouverneur du Sénégal a accordé une bourse sur le budget local à deux jeunes filles¹. Elles seront élevées au pensionnat de Paris et « *les frais de pension ainsi que le prix du trousseau et même les arts d'agrément* » seront pris en charge par la colonie². Le processus continue et le nombre de boursières augmente rapidement si bien que certaines jeunes filles sont transférées dans les maisons de Meaux et d'Alfort. Ce système de bourses n'est pas du goût de tous notamment des communautés du Sénégal en général et de la directrice de l'école de Saint-Louis en particulier qui regrette la fuite de ses meilleures élèves³. À cela s'ajoutent les nombreux abus « *soit dans l'attribution proprement dite, soit dans l'utilisation par les parents bénéficiaires qui les considèrent bientôt comme un dû* »⁴. En 1892, le Conseil Général décide finalement de ne plus accorder de bourse dans les écoles congréganistes mais dans celles de l'État. Toutefois, cette mesure ne prend effet que lors de la laïcisation et de la fermeture des pensionnats des sœurs de Cluny en France en 1901.

VI. Contribution des prêtres sénégalais à l'enseignement au Sénégal

L'apport des premiers prêtres sénégalais à savoir David, Boilat, Arsène Fridoil et Jean Pierre Moussa à l'évangélisation en général et à l'enseignement en particulier mérite d'être souligné. Fils de Pierre et de Marie Montel, David Boilat est né le 20 avril 1814 à Saint Louis. Son père était « *enseigne de Vaisseau* » au service de l'État. Ses parents étant décédés alors qu'il est enfant, il est confié à la mission. C'est de là qu'il est choisi pour aller poursuivre ses études en France. Arsène Fridoil est né quelques mois après lui, le 15 juillet 1815 et baptisé une fois en France, à Bailleul le 3 mai 1829. Quant à Jean Pierre Moussa, il est né en 1815 à Saint Louis et baptisé quelques jours après sa naissance puisque son père était engagé comme chantre à l'Église de la paroisse.

Ces trois jeunes, ainsi qu'une vingtaine d'autres enfants de leur âge, ont été envoyés en France

¹Il s'agit de Hélène PARTARRIEUR et Marie LUCIN.

²Cf. *Archives de la Congrégation de Saint Joseph de Cluny*, 5a Sénégal 3, N°228, lettre du Ministre à la Supérieure Générale, 31 mars 1882.

³*Archives de la République du Sénégal*, J 6, N°6, Lettre au Directeur de l'Intérieur du Sénégal, Saint-Louis le 21 mars 1884.

⁴Denise BOUCHE, *L'enseignement dans les territoires français de l'Afrique occidentale*, op. cit, p.264.

par Mère Javouhey pour y poursuivre leurs études. Comme signalé plus haut, certains décèdent, d'autres demandent à revenir dans leur pays et ces trois persévèrent jusqu'à arriver au sacerdoce. Ils sont ordonnés prêtres le 19 septembre 1840 dans la chapelle du séminaire du Saint Esprit.

Après leur ordination, les autorités du séminaire du Saint Esprit envisagent de laisser Fridoil et Boilat poursuivre leurs études. Quant à Moussa, il demande à rentrer au Sénégal pour assister son père malade. Après une Messe en présence du roi Louis-Philippe dans la chapelle du château de Fontainebleau le 22 novembre 1840 et une visite à la reine Marie-Amélie qui lui fait quelques présents, Jean Pierre Moussa embarque pour Saint-Louis et arrive le 13 avril 1841. Il fait une telle bonne impression à cause de son zèle à la tâche et de ses talents de prédicateur que les deux autres finissent par le rejoindre grâce aux démarches de l'Abbé Fourdinier auprès du Ministre¹.

Ils débarquent à Saint-Louis le 10 janvier 1842 et reçoivent leurs affectations dans la colonie : l'Abbé Fridoil est nommé curé de Gorée, l'Abbé Moussa assure l'intérim du préfet apostolique à Saint Louis et l'Abbé Boilat « *se préoccupe d'ouvrir un collège pour les jeunes Saint Louisiens* » en 1842². Le gouverneur Bouët-Willaumetz n'hésite pas à « *s'emparer de l'encensoir* », selon une fameuse expression de l'Abbé Boilat, en nommant, en l'absence du préfet apostolique Maynard, l'Abbé Moussa curé de Gorée et l'Abbé Fridoil adjoint de l'Abbé Boilat au collège de Saint-Louis. En même temps que directeur du collège, ce dernier est nommé aussi inspecteur de l'Instruction publique de la colonie. C'est ainsi qu'en plus de leur travail pastoral, ces prêtres sénégalais participent à la promotion de l'enseignement au Sénégal. Cette contribution se manifeste essentiellement par la direction du collège secondaire qui est d'abord confié à l'Abbé Boilat par le gouverneur puis à l'Abbé Fridoil.

Le collège est un projet proposé de bonne heure par certains instituteurs de l'école des garçons de Saint-Louis bien avant l'arrivée des frères de Ploërmel : Briquetier en 1823 et Ballin en 1830. Mais aucune de ces propositions n'est concrétisée³. Il faut attendre l'arrivée du gouverneur Bouët avec des instructions précises lui demandant d'ouvrir « *une sorte d'école secondaire où seraient enseignés, suivant la méthode utilisée dans nos collèges, les éléments de latin, d'histoire, de géographie et de dessin* »⁴.

¹Cf. Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, p. 118-119.

²Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, p. 119.

³Cf. Denise BOUCHE, *L'enseignement dans les territoires français de l'Afrique occidentale*, op. cit, p. 183-184.

⁴*Archives de la République du Sénégal* 1 B 35 f° 270-276, Amiral Duperré à Capitaine de corvette Bouët, gouverneur provisoire du Sénégal.

Les débats à Paris portaient sur un grand projet qui était de former, pour toutes les colonies, des prêtres de couleur qui devaient aller évangéliser les esclaves émancipés. Et comme première étape de ce projet, il fallait ouvrir des collèges dans les colonies où les jeunes recevraient un enseignement qu'ils poursuivraient dans des petits séminaires puis au séminaire du Saint Esprit en France, comme l'avaient fait les trois premiers prêtres sénégalais (Boilat, Moussa et Fridoil). *« C'était pour réaliser la partie sénégalaise du projet que Bouët s'entendit avec les deux abbés Boilat et Moussa en vue de la création d'une école secondaire dont ses instructions lui donnèrent, peu après, l'ordre de s'occuper »*¹.

L'intention des autorités de Paris est donc de créer un établissement préparatoire au séminaire où le latin serait une des langues principales. Mais les prêtres sénégalais, et Boilat en particulier, ont une tout autre vision de ce collège. En effet, lors de son homélie du 26 février 1843 à l'occasion de l'ouverture du collège, il se base sur le verset d'Isaïe qui dit : *« Levez-vous, Jérusalem, et profitez de la lumière »* (Isaïe 60, 1) pour faire une adresse mémorable aux habitants de Saint-Louis. Après avoir rappelé que la terre d'Afrique, à l'exemple d'Israël, *« a eu son temps de gloire et de prospérité »* avec les Pères de l'Église *« dont les savants ouvrages excitent encore aujourd'hui notre admiration et notre fierté »*² et dont certains étaient des Africains, il se félicite de ce projet de collège qui va permettre aux Africains d'aspirer à toutes les fonctions honorables au même titre que les Européens. *« En un mot, disait-il, toutes les places de la colonie vous seront ouvertes : médecin, pharmacien, magistrat. Tout dépendra de votre volonté et de votre vocation. Même pour ceux que leurs parents destineraient à ne faire que la traite, les études serviraient à ne pas se laisser induire en erreur par les concurrents »*³. Un discours révolutionnaire au sens positif du terme et aux antipodes des ambitions du gouvernement qui veut que les études secondaires ne soient réservées qu'à une élite, et donc aux Européens. Boilat propose aux Saint Louisiens une ascension sociale grâce aux études. Le collège est donc ouvert en mars 1843. Avant même de prendre son essor, il est tout de suite confronté à deux difficultés : les faibles moyens mis à sa disposition et la rivalité avec l'école primaire des frères de Ploërmel. Des méthodes brutales sont parfois utilisées pour extirper les élèves du primaire en vue d'alimenter les effectifs du collège. Ce conflit sera résolu par une délimitation nette des fonctions de chacun des établissements et des conditions claires pour le passage du primaire au collège. C'est ce que fait le gouverneur par l'arrêté du 31 décembre

¹Denise BOUCHE, *L'enseignement dans les territoires français de l'Afrique occidentale*, op. cit, p. 185.

²David BOILAT, *Esquisses sénégalaises*, Nabu Press (1 avril 2019).p. 231-232.

³*Idem*, p. 236-238.

1847¹.

Par ailleurs, le collège est l'objet de beaucoup d'improvisation dans son organisation. L'Abbé Fridoil remplace l'Abbé Boilat comme directeur en février 1845 et forme une commission de gestion de six membres. Il met en place un internat comme en France et obtient du personnel en renfort dont l'Abbé Moussa. Mais il est bientôt confronté à des difficultés financières car les crédits tardent à arriver de Paris et les parents ne s'acquittent pas de leur contribution. Bientôt il est obligé, pour payer ses dettes, de vendre sa bibliothèque et tout ce qu'il possédait². Finalement, le collège fut supprimé faute de résultats probants en 1849.

En plus, l'Abbé Boilat est nommé par le même gouverneur inspecteur de l'Instruction publique de la colonie. Il rédige également en 1853 un ouvrage, *Esquisses sénégalaises*, « *une monographie qui expose l'ensemble des connaissances que l'on pouvait réunir sur le Sénégal au moment où Faidherbe allait devenir gouverneur de la colonie* »³.

VII. L'école des jeunes négresses

Les sœurs de Cluny se sont vu également confier l'école des jeunes négresses par le gouverneur, le baron Roger, un grand ami de la congrégation. Par l'arrêté du 15 juillet 1822 qui institue cette école à Saint Louis, le gouverneur lui assigne comme but de « *faciliter par tous les moyens le développement de l'intelligence et le progrès de la civilisation parmi les nègres* ». Il se justifie par le fait que « *dans ces contrées, les femmes exercent sur les mœurs et sur l'éducation la plus grande influence, et que former de bonnes mères de famille, c'est préparer une génération améliorée, c'est jeter les fondements d'une population plus industrielle, plus active et plus morale* ». On peut qualifier le gouverneur Roger de promoteur de la civilisation française par l'enseignement des filles et il a eu à le démontrer de plusieurs manières. Cet enseignement est pour lui une priorité, vu le rôle des femmes dans la société sénégalaise qu'il semblait bien connaître.

Cette école doit accueillir les jeunes filles noires qui sont laissées à elles-mêmes. En effet, elles ne peuvent intégrer l'école des sœurs et étudier ensemble avec les blanches et les *signares*. Les esprits ne sont pas encore préparés à ce genre de cohabitation, nous y reviendrons. D'où la pertinence et le caractère visionnaire de cette école.

L'arrêté qui la réglemente se compose de 12 articles qui statuent sur le fonctionnement de

¹Arrêté du 31 décembre 1847, Bulletin administratif, 1847-1848, p. 111-114.

²Cf. Denise BOUCHE, *L'enseignement dans les territoires français de l'Afrique occidentale*, op. cit, p. 193.

³Bernard MOURALIS, « Les Esquisses sénégalaises de l'Abbé Boilat, ou le nationalisme sans la négritude » : *Cahiers d'études africaines* N°140, 1995, p. 821.

l'école. Il est dit que l'administration de l'école sera tenue par les sœurs de Saint Joseph et aux frais du roi. Comme conditions d'admission, il est prévu que les enfants soient âgées de six à moins de onze ans, libres ou engagées à temps¹, sous aucun prétexte esclaves. Il est également affirmé que les parents ou patrons de ces enfants doivent s'engager à laisser leurs enfants au moins quatre ans dans l'école. L'ouverture de l'école aux jeunes mulâtresses orphelines est également possible si les mêmes conditions sont respectées. Quoi qu'il en soit, l'école est totalement gratuite et tout est pris en charge par le gouvernement. Pour ce qui est du couchage et des aliments, on s'adaptera au milieu mais non pour les vêtements qui seront uniformes. *« nourriture, vêtements et couchage ne devaient donc pas trop dépayser ces enfants, le but de l'école n'étant pas d'en faire des déracinées. De plus, ce type d'organisation était plutôt économique pour le gouvernement de la colonie »*².

Les relations avec le monde extérieur sont également encadrées par l'arrêté : les enfants sortiront toujours avec une sœur et ne recevront de visite qu'en présence d'une sœur. De toutes façons, l'école est interdite à toute personne étrangère sauf aux membres de la Commission de surveillance et de perfectionnement de l'école à savoir MM. l'Ordonnateur, le Contrôleur, le Président Curateur-né des engagées à temps, le préfet apostolique, l'Ingénieur des Ponts et Chaussées, le médecin chargé du service. Pour les autres personnes, l'autorisation du gouverneur est requise.

L'éducation des enfants sera essentiellement catholique et l'emploi de la langue française sera de rigueur. En ce qui concerne le programme d'enseignement, il allie travail manuel et instruction (article 9).

L'entretien des enfants en ce qui concerne la propreté, la nourriture, les vêtements, le blanchissage et tous les détails intérieurs est à leur charge, sous la supervision des sœurs.

L'article 12 souligne le caractère provisoire de ces instructions qui sont appelées à évoluer vers un règlement définitif si les enfants arrivent au nombre de 15.

Ces articles sont ensuite suivis de dispositions concernant l'emploi du temps rythmé par du travail manuel, une instruction et une vie spirituelle, l'alimentation qui sera conforme au milieu, les vêtements (uniforme), le couchage (à la manière du pays), les peines et récompenses. Tout est prévu pour faire de ces jeunes filles des personnes ordonnées et organisées.

¹ Il s'agit d'enfants ou d'adultes rachetés par le gouvernement ou par des particuliers et maintenus en esclavage dans les contrées proches des possessions françaises. Ils étaient affranchis plus tard par un acte authentique à condition qu'ils travaillent pour l'engagiste pendant un certain laps de temps : cf. François ZUCCARELLI, Le régime des engagés à temps au Sénégal (1817-1848) : *Cahiers d'Études africaines* N°7, 1962, p. 420-421.

² Geneviève LECUIR-NEMO, *Mission et colonisation*, op. cit, p. 129.

Geneviève Lecuir Nemo, dans son ouvrage *Mission et colonisation*, a fait état des effectifs et du budget alloué à l'école : en 1832, il n'y avait que 10 élèves avec 3 institutrices et un budget de 6 000 F par an pour l'entretien du personnel, la nourriture, l'habillement et le matériel nécessaire à l'école selon le rapport de l'ordonnateur du Sénégal qui parle d'un échec¹. La raison de cet échec est l'inutilité de l'enseignement des filles dans la mentalité de l'époque et la vanité de l'éducation qu'elles allaient recevoir alors que la plupart étaient musulmanes. C'est pourquoi, l'école est dissoute en 1835 et les filles rejoignent l'école des sœurs avec les blanches et les *signares*.

Pourquoi une école à part pour les jeunes négresses alors que les sœurs avaient déjà ouvert une école de filles ? A cause du contexte : l'esclavage avait été aboli depuis peu, cependant, on observait encore des relents de séparation et de racisme. En effet, il y avait des réticences de part et d'autre : de la part des européens et mulâtres qui ne voulaient pas que leurs filles fréquentent la même école que les filles des nègres ; et de la part de ces derniers qui étaient de confession musulmane pour la plupart, qui se sentaient encore exclus et retenaient leurs enfants chez eux. La fusion au niveau des classes était impossible pour le moment.

La Commission d'inspection de l'enseignement l'a souligné à plusieurs reprises dans ses rapports sur l'instruction publique : « *tant que durera le lien patricial qui existe des anciens maîtres aux nouveaux libérés, il existera parallèlement deux castes qui ne se confondront jamais et ne marcheront de pair qu'autant que l'une servira l'autre* »². Comme solution, elle préconise la patience car « *seule la loi du temps pourra donner lieu à ce noble but et que tout ordre impérieux de la part de l'autorité imposé aux nouveaux affranchis même pour leur bien ne serait qu'une exaction incompatible avec la liberté* »³.

VIII. L'enseignement des sœurs : population scolaire, programmes et méthodes

Les objectifs que poursuivait l'éducation des filles à cette époque étaient simples comme en France d'ailleurs. Il s'agissait de « *former de bonnes mères de famille, utiles par leur piété et leur savoir-faire à la société et à la civilisation* »⁴. De ce point de vue, il y a un large consensus entre les autorités civiles et religieuses. Il suffit, pour s'en convaincre, de relire le discours de l'Abbé Boilat lors de la distribution des prix du 26 juillet 1843 et de le mettre en parallèle avec

¹Geneviève LECUIR-NEMO, *Mission et colonisation*, op. cit, p. 130.

²Rapport de la Commission d'inspection au Gouverneur du Sénégal et dépendances, inspection de l'école de filles de Gorée les 22 et 23 août 1851, Archives de Saint Joseph de Cluny, n.c 1.

³*Archives de la République du Sénégal* J 1, N°36, p.3 rapport du 10 septembre 1850.

⁴Geneviève LECUIR-NEMO, *Mission et colonisation*, op. cit, p. 132.

les propos du baron Roger sur l'éducation des filles que nous avons cités plus haut.

Pourtant, les missionnaires ne sont pas soutenus par les autorités civiles quand il s'agit de passer à l'acte et de supprimer certaines coutumes contraires aux bonnes mœurs notamment le « *mariage à la mode du pays* ». Donc, un même but pour l'éducation des filles mais des méthodes et des moyens différents.

Pour ce qui est de la population scolaire des sœurs, elle est très fluctuante et les données sont rares au début. A l'origine, il n'y avait qu'une dizaine d'élèves à Saint-Louis, puis à l'arrivée de la Mère Javouhey, les effectifs de Saint-Louis progressent pour atteindre une centaine à la fin de 1822.

A Gorée, les jeunes filles étaient au nombre de soixante-quatre au début. Puis, ces effectifs fluctuent, tantôt en baisse, tantôt en hausse si bien que plusieurs mesures sont proposées par les inspecteurs de l'enseignement. Le préfet apostolique Maynard suggère notamment un prix d'assiduité à décerner tous les trois mois¹. En 1845, on dénombre 88 élèves à Saint-Louis et 95 à Gorée. Le chiffre progresse et le maximum semble être atteint à Gorée en 1892-1893 avec 182 élèves qui proviennent de Gorée et des environs. A Saint-Louis où la situation est différente à cause de la majorité musulmane, les effectifs augmentent pour atteindre 148 en 1881 et 153 en 1883.

D'après le tableau établi par Geneviève Lecuir Nemo, en 1900, il y a 186 élèves à Saint-Louis, 164 à Gorée et 30 à Thiès².

Les écoles sont composées essentiellement de blancs et de mulâtres. Les noires sont enseignées à part mais ont progressivement intégré la même école à la suppression de l'école des jeunes négresses en 1835.

Il faut d'emblée souligner le caractère rudimentaire de cette instruction : lecture, écriture, travaux d'aiguilles et place prépondérante de l'instruction religieuse dans les programmes. Le catéchisme est enseigné deux fois par semaine et des instructions supplémentaires sont données pendant les retraites ou le Carême. Les autorités civiles font d'ailleurs ce reproche aux religieuses et le préfet apostolique les défend³.

Ce désaccord d'orientation manifeste le caractère parfois tumultueux des relations Église-État dans la pratique quotidienne : même si l'objectif semble être le même, les moyens pour y parvenir divergent.

L'enseignement manuel est également bien pratiqué (couture, tricotage et broderie) selon les

¹Archives de la République du Sénégal J 1, N°7, rapport du P. Maynard, 20 octobre 1842.

²Cf. Geneviève LECUIR-NEMO, *Mission et colonisation*, op. cit, p. 138.

³Cf. Archives de la République du Sénégal J 1, N°13, lettre du préfet apostolique au Gouverneur, 29 avril 1848.

propositions du préfet apostolique. En effet, ce dernier suggère d'enseigner aux jeunes filles « *la manière de conduire et de diriger l'intérieur d'un ménage* » et de donner davantage de place au travail manuel « *afin que les jeunes filles trouvent des emplois ou des travaux qui leur permettent de fermer l'oreille aux mauvais conseils de l'oisiveté* »¹. Certains arts d'agrément sont aussi pratiqués tels que la musique, le piano, le chant et le dessin par désir de promotion sociale. Le piano est, à cette époque, le « *symbole de l'accès à la bourgeoisie locale* »². « *Dans ces différentes formes d'études, on constate très tôt chez les enfants du Sénégal une mémoire excellente, ce qui n'est pas étonnant dans une civilisation de tradition orale. Cette mémoire sans doute auditive étonne et en même temps provoque de nombreuses critiques* »³. Car cette capacité de mémorisation, plus vive chez les Sénégalaises que chez les Européennes, se fait au détriment de la réflexion. Mais le principal écueil est que ces filles reçoivent un enseignement dans une langue qui n'est pas la leur et apprennent donc sans toujours comprendre. C'est l'un des plus grands obstacles à un enseignement de qualité.

Des solutions à ce problème sont tentées parmi lesquelles l'enseignement dans la langue du pays, proposé par la sœur directrice⁴ mais aussitôt écarté par l'Administration – mission civilisatrice oblige – et l'internat. Selon la Commission d'inspection de l'enseignement, l'internat permettrait « *de mieux façonner les élèves aux mœurs, aux idées et aux habitudes françaises* »⁵. Une Commission d'Instruction publique créée en 1846 se propose, entre autres objectifs, d'examiner la faisabilité de ce projet. La lecture de ses procès-verbaux montre la pertinence de cet internat et différentes propositions sont émises, mais l'idée est abandonnée à cause du coût du projet et de la création du collège secondaire⁶.

L'enseignement pratiqué par les sœurs est l'enseignement mutuel commencé par Jean Dard en 1817 pour l'école des garçons. Les programmes se rapprochent progressivement de ceux de la Métropole avec la division de l'école de Gorée en trois classes en 1851. En 1881-1882, il y a à Saint-Louis 5 classes formées de plusieurs divisions selon le niveau des élèves⁷.

IX. Les Sœurs de Cluny vues par l'administration et vice-versa

Comme étudié plus haut, les sœurs de Cluny font partie du personnel de la colonie. Et pour

¹Archives de la République du Sénégal J 1, N°11 Rapport du préfet Arlabosse, 1^{er} semestre 1847.

²Denise BOUCHE, *L'enseignement dans les territoires français d'Afrique occidentale*, op. cit, p. 416.

³Geneviève LECUIR-NEMO, *Mission et colonisation*, op. cit, p. 137.

⁴Cf. *idem*, p. 138.

⁵Archives de la Congrégation de Saint Joseph de Cluny, 5A, a2. 4, 10 a, extrait du rapport de la Commission chargée d'examiner l'école des jeunes filles à Saint-Louis du Sénégal, 4 septembre 1844.

⁶Cf. Geneviève LECUIR-NEMO, *Mission et colonisation*, op. cit, p.139.

⁷Archives de la République du Sénégal J 6, N°14, Programme des études, année scolaire 1881-1882.

cela, elles reçoivent un salaire et des avantages en échange des services qu'elles rendent à l'hôpital et dans les écoles.

Le point de vue des autorités coloniales sur leur présence et leur travail a varié au cours du temps, selon la situation politique en Métropole et selon que ces autorités se trouvent en France ou au Sénégal.

Ainsi, dès le début, l'administration apprécie positivement l'enseignement et le dévouement des sœurs et cela se traduit par de nombreuses marques de reconnaissance : d'abord les visites des gouverneurs et autorités aux sœurs, ensuite les nombreuses lettres élogieuses écrites à leur endroit à diverses occasions.

En 1857 par exemple, le gouverneur refuse la demande de départ du Sénégal de la Supérieure des sœurs de Saint-Louis et en donne les raisons suivantes : « *si je crois devoir ne pas accueillir favorablement votre demande, Madame la Supérieure, ce n'est pas que cela ne me coûte beaucoup, mais c'est aussi vous prouver, Mesdames, que je sais apprécier les services que vous rendez à la colonie avec tant de dévouement, puisque je ne saurais aujourd'hui m'en passer sans ordre formel de son Excellence* »¹. En effet, les sœurs se dépensaient sans compter au service des enfants et ne revenaient pas chères à l'Administration comme ce sera le cas des institutrices laïques lors de la laïcisation. Et à diverses occasions, cette reconnaissance de l'Administration s'est traduite par des décorations décernées aux sœurs.

Ainsi, le ministre des Colonies, M. Lebon, lors d'une visite à l'école des sœurs de Saint-Louis le 19 octobre 1897, décore la Supérieure des Palmes académiques et la remercie au nom de la France². Les sœurs reçoivent également des félicitations fréquentes pour les résultats de leurs élèves aux divers examens et la distribution des prix était l'occasion pour l'Administration de magnifier l'œuvre des religieuses.

Toutefois, toutes les autorités n'étaient pas de cet avis favorable à l'endroit des religieuses. Le Contrôleur Roussin, président de la Commission scolaire, suggère par exemple, dans un rapport de 1828, de ne donner aux sœurs de Cluny que l'école des jeunes négresses et non celle des blanches et des mulâtres à cause, selon lui, de leur manque de compétence. « *Il n'en avait vu aucune, parmi les institutrices, qui sut de sa langue les principes les plus usuels, ou, en arithmétique, plus que la routine la plus bornée n'en apprend, aucune qui pût prétendre au mérite si mince et même si commun et pourtant nécessaire de maître d'écriture* »³.

¹Archives de la Congrégation de Saint Joseph de Cluny, Dakar, Lettres de Saint-Louis, non classées, Gouverneur du Sénégal et dépendances à supérieure de l'hôpital à Saint-Louis le 26 juillet 1854.

²Cf. Geneviève LECUIR-NEMO, *Mission et colonisation, op. cit.*, p. 150.

³Denise BOUCHE, *L'enseignement dans les territoires français d'Afrique occidentale, op. cit.*, p. 416.

Ainsi donc, progressivement, cette reconnaissance change et laisse place à une attitude d'hostilité justifiée sûrement par la vague d'anticléricisme en France et l'accession des francs-maçons au pouvoir.

Du côté des sœurs, il y a d'abord un jugement sévère à l'endroit du mode de vie et du comportement social des Français. Anne Marie Javouhey, comme vu précédemment dans sa lettre du 25 novembre 1822 à sa sœur Clothilde Javouhey¹, s'en fait l'écho à son arrivée au Sénégal. Cet avis de la fondatrice est partagé par toutes ses sœurs qui voient la manière de vivre des Français au Sénégal. Pourtant, elles respectent les autorités en place et se dévouent à leur travail.

Toutefois, même si elles sont loin de leur pays, « *les religieuses ne peuvent pas être insensibles aux courants idéologiques de leur époque et leurs prises de position vis-à-vis de l'étranger en subissent l'influence plus ou moins consciente* »². Cependant la vision humanitaire à l'égard de ces pauvres Noirs et l'ambition d'en faire des chrétiens demeurent la priorité. C'est la raison d'être de leur présence.

Trois sœurs de Cluny, embarquées à bord d'un bateau pour assister à la bataille en vue de reprendre le fort de Podor le 18 mars 1854, racontent cette expédition dans leur journal. On sent qu'elles s'identifient à leur armée et à leurs soldats et voient les autochtones comme des ennemis³.

Ainsi donc, le jugement sévère à l'endroit des Français se transforme peu à peu en sympathie et les religieuses, tout comme les autres missionnaires, adoptent un sentiment patriotique. « *À partir de 1850 mais surtout dans les années 1880... les religieuses du Sénégal comme le clergé s'expriment dans des termes qui n'ont rien à envier aux plus nationalistes...Elles semblent adhérer sans réserve au patriotisme et à la politique coloniale, au modèle français* »⁴. C'est ainsi que cet esprit de patriotisme triomphe et fut transmis aux élèves qui fréquentaient leurs écoles. Toutefois, au fur et à mesure qu'elles pénètrent à l'intérieur des terres et entrent en contact avec les populations locales, ce sentiment s'atténue jusqu'à s'estomper.

X. Ouverture de l'école de Thiès

Thiès était une agglomération située à 70 km de Dakar. Elle prenait de plus en plus d'importance

¹Recueil des lettres de la Vénérable Anne Marie Javouhey : lettre 59^e à Mère Clothilde Javouhey.

²Geneviève LECUIR-NEMO, *Mission et colonisation*, op. cit, p. 472.

³Journal de Sœur Marie de la Croix, 18 mars 1854 in Geneviève LECUIR-NEMO, *Mission et colonisation*, op. cit, p. 473-478.

⁴Geneviève LECUIR-NEMO, *Mission et colonisation*, op. cit, p. 478-479.

à cause de la sécurité qui y était assurée par un poste militaire français installé en 1885, du chemin de fer Dakar-Saint-Louis (1885) qui y passait et du climat sain et favorable au repos¹. Une mission y est fondée par Mgr Riehl en 1886 après une prospection du P. Strub qui s'y installe avec le Frère Pascal le 8 mai 1885. « *le premier objectif de la mission en construction à Thiès est, outre l'installation d'un centre de repos pour les missionnaires et la création d'un établissement agricole, l'évangélisation des None (une ethnie sérère)* »².

Les Sœurs de Cluny s'installent à Thiès et s'occupent dans un premier temps de la sacristie et du linge. Ensuite, elles ouvrent une petite école de filles qui compte, à ses débuts, six élèves. « *C'est le grain de sénévé destiné à prendre un grand développement* » commentent-elles dans leur bulletin de 1892-1893³. Dans celui de 1899-1903, elles peuvent écrire : « *sur la demande de l'Administration, nous avons pu installer une école le 1^{er} janvier 1900. Une trentaine d'élèves se sont présentées dès les premiers jours, on en recevrait un plus grand nombre si le local était plus spacieux* »⁴. Malheureusement, cette expérience ne dure pas longtemps à cause de laïcisation qui survient quatre ans plus tard.

XI. Laïcisation des écoles des sœurs

Les relations entre l'Église catholique et l'État français ont eu une influence considérable sur le fonctionnement administratif des colonies. Quand ces relations sont harmonieuses -si jamais il y a eu harmonie -, cela s'en ressentait au niveau des colonies. De même, lorsque ces relations étaient houleuses, cela rejaillissait sur les possessions françaises d'outre-mer.

La laïcisation en France puis dans les colonies a été préparée par un long processus qui a commencé à se dessiner depuis la Révolution française de 1789 avec, en particulier la suppression des Ordres religieux le 13 février 1790 et la Constitution civile du clergé du 24 août 1790⁵. Une vague d'anticléricalisme s'en est suivi ainsi que différentes lois et décisions relatives aux congrégations religieuses en Métropole.

Il y a tout d'abord la loi du 1^{er} juillet 1901 sur les associations qui fait obligation à toutes les congrégations religieuses de requérir une autorisation légale dans un délai de 3 mois et non plus seulement de se contenter de l'autorisation par décret. Cette loi visait à empêcher les

¹Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, op. cit, p. 211.

²*Idem*, p. 220.

³Archives de la Congrégation de Saint Joseph de Cluny, Thiès, Bulletin 1892-1893. Consulté le 15 novembre 2017 dans un cahier écrit à la main.

⁴*Ibidem*.

⁵ Cf. Joseph LACOUTURE, *La politique religieuse de la Révolution*, Paris, 1940, p. 31. Cf. Jean DE VIGUERIE, *Christianisme et révolution*, Paris, 1986, p. 93. Cf. Pierre DE LA GORCE, *Histoire religieuse de la Révolution française*, Paris, 1922, p. 222-248.

congrégations de former « *un état dans un état* » selon les propos mêmes de Waldeck-Rousseau, ministre de l'Instruction publique.

Ensuite la loi du 07 juillet 1904 qui reprend la loi de 1901 et la prolonge en supprimant l'enseignement congréganiste et les congrégations elles-mêmes. C'est la fameuse loi Emile Combes¹. Ce dernier, « *arrivant au pouvoir en 1902, fera de cette loi (de 1901) une interprétation restrictive. Dès le mois de juin, il fera fermer par la force les « écoles irrégulières ». Il parachèvera son action avec la loi du 7 juillet 1904 par laquelle « l'enseignement de tout ordre et de toute nature est interdit en France aux congrégations. » Cet enseignement ne peut être désormais exercé que par des laïques. L'État ne donne plus aucun subside aux congrégations. L'opposition des deux France est alors à son comble* »².

Cette laïcisation progressive, couplée d'une crise profonde avec le Vatican qui dénonce ces différentes lois, aboutit à la rupture des relations diplomatiques entre la France et le Saint-Siège le 30 juillet 1904.

Et enfin le 09 décembre 1905, la loi de séparation entre l'Église et l'État est votée : elle affirme que « *la République française assure la liberté de conscience* » et « *ne reconnaît, ne subventionne ni ne salarie aucun culte* ». En même temps, sont prévues les associations cultuelles conformément à la loi de 1901 qui vont gérer les églises et les objets de culte. Cette loi est condamnée par le Pape X.

En conséquence de ces différentes lois et décisions, plusieurs maisons de congrégations et d'écoles sont fermées en France et les religieux sont expulsés ou laïcisés. Poussés par la nécessité, les congrégations investissent l'étranger et deviennent internationales ou trouvent sur place, en France, des solutions originales. Il en fut de même au Sénégal.

Dans cette colonie, au début, il n'y a pas de menace de la loi de 1901, en tant que telle, sur les congrégations religieuses et leurs rapports avec l'Administration continuent d'être cordiaux. Cependant, il y a de temps en temps quelques signes inquiétants venant de la France et que perçoivent bien les missionnaires.

À cela s'ajoute le basculement des municipalités de Dakar et de Rufisque qui deviennent anticléricales dès 1898 et lancent des diatribes contre l'enseignement congréganiste. Toutefois, les choses continuent de suivre normalement leur cours et en 1903, la procession de la Fête-Dieu a même lieu à Dakar mais sous les protestations des francs-maçons. Ce climat plus ou moins serein est assombri par quelques nouvelles de France relatives aux mesures contre les

¹Jean SEVILLIA, *Quand les catholiques étaient hors la loi*, éd Perrin, 2005.

²Patrick CABANEL, Jean-Dominique DURAND (dir.), *Le grand exil des congrégations religieuses françaises, 1901-1914*, Paris, Le Cerf, 2005 : *Archives des sciences sociales des religions*, n° 136, octobre-décembre 2006, N°5.

congrégations. Cela n'empêche pas l'Administration de continuer la collaboration avec les religieux et le nombre de sœurs de Cluny est même revu à la hausse en 1903. Mieux, les autorités administratives participent à la grande loterie organisée par les sœurs de Cluny pour leur école du Sud¹. Un projet de réfection de l'école de Gorée est même porté par les autorités de la ville² et une salle de classe est louée par celles de Thiès pour le compte des sœurs de Cluny.

Malheureusement, de plus en plus acculé, le ministre des Colonies n'a d'autre choix que d'envoyer une note au gouvernement général de l'A.O.F. pour que les lois françaises concernant les congrégations, les écoles et les hôpitaux soient exécutées dans les colonies. C'est la circulaire ministérielle du 14 février 1904 relative à la laïcisation des différents services et à la suppression des emblèmes religieux.

*« Pendant l'année scolaire 1902-1903, il n'y avait qu'une seule école laïque au Sénégal employant trois personnes, contre douze écoles congréganistes (toutes congrégations confondues) employant 69 personnes »*³. Il va sans dire que le remplacement de ce personnel avait un coût et c'est pourquoi, le gouverneur du Sénégal, Camille Guy, veut retarder au maximum l'application de cette loi qui aurait, à n'en pas douter, des incidences budgétaires. *« Le problème financier ne pouvait que freiner la laïcisation des écoles, d'autant plus qu'il n'était pas question de donner aux institutrices laïques potentielles les salaires que les religieuses acceptaient. Pour les instituteurs, il était prévu partout 3 500 F et 3000 F pour les institutrices en général mariées, ce qui expliquerait la différence. Souvenons-nous que les institutrices congréganistes recevaient jusqu'en 1885, 500 F, puis 600 F ; à la veille de la laïcisation leur traitement avait été porté généreusement à 900 F »*⁴.

C'est ainsi que le gouverneur du Sénégal envoie deux rapports au gouverneur général pour estimer le coût de remplacement du personnel congréganiste, 400 000 F, et les inconvénients de la laïcisation des écoles de filles de Gorée et de Saint-Louis, *« en raison de l'attachement des familles aux congréganistes, en particulier pour celles des colonies voisines qui depuis longtemps envoyaient leurs enfants dans les écoles de ces îles »*⁵. Mais son avis n'est pas pris en compte, sûrement à cause des pressions politiques et médiatiques venues de France. Il est

¹Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire. Permanence des Congrégations féminines au Sénégal de 1819 à 1960 : adaptation ou mutation ? Impact et insertion*, Thèse de doctorat, Tome I, Université de Paris I, 1994-1995, p. 579.

²*Idem*, p. 580.

³*Idem*, p. 582.

⁴*Idem*, p. 584.

⁵*Archives de la République du Sénégal (ARS)*, J 84, N°39, rapport du lieutenant-gouverneur au gouverneur général, N°46, 9 avril 1903.

personnellement l'objet de virulentes attaques de la presse qui l'accuse de sympathiser avec les congréganistes. Le gouverneur général plaide même sa cause à Paris mais rien n'y fait. « *Le gouverneur du Sénégal ne peut que s'incliner et par l'arrêté du 6 août 1904 donne l'ordre de la laïcisation des écoles de Gorée et de l'école des filles de Saint-Louis tout en supprimant les dernières subventions aux écoles de Joal, Carabane, Ziguinchor tenues par les Filles du Saint Cœur de Marie* »¹.

Les sœurs de Cluny quittent l'école du Sud de Saint-Louis le 30 septembre 1904. A Gorée, elles quittent l'école mais restent sur place : il n'est pas question d'abandonner totalement leurs élèves.

Voici les effectifs des missionnaires en 1904 après la laïcisation : ils sont en tout 112 avec 34 missionnaires du Saint-Esprit et 2 frères de Ploërmel restés provisoirement à Saint-Louis pour régler les affaires de la congrégation, 49 sœurs de Cluny, 11 sœurs de l'Immaculée conception et 6 filles du Saint Cœur de Marie. Selon le rapport que le lieutenant-gouverneur a fait au gouverneur général sur la laïcisation, « *sur ce chiffre, trente et un assurent le service des Églises, quarante-neuf sont employés dans les dispensaires et ouvroirs² indépendants de toute attache officielle et placés généralement sous la surveillance et la direction morale de la mission, douze dirigent des écoles privées ou y enseignent, vingt séjournent dans la colonie à titre individuel* »³.

Les sœurs de Cluny, comme les autres missionnaires, s'adaptent à cette nouvelle situation et font preuve d'imagination et d'innovation pour trouver des sources de revenus puisque les subventions de l'administration sont interrompues.

Un argument de plus contre ceux qui affirment la connivence pure et simple entre missionnaires et colonisateurs. Si c'était le cas, les missionnaires ne seraient pas restés au Sénégal. Mais s'ils sont restés malgré la situation difficile, c'est qu'ils avaient une motivation qui dépassait la simple la mission civilisatrice : l'évangélisation.

Désormais, les missionnaires peuvent s'y consacrer exclusivement et ne plus être gênés par les empiètements de l'administration. « *Quel chemin parcouru depuis l'arrivée des premières sœurs au Sénégal et quel changement dans les discours officiels ! Elles doivent alors regretter*

¹Arrêté du lieutenant-gouverneur du Sénégal, 6 août 1904 : Archives de la République du Sénégal (ARS), J 84, N°42.

² Ce sont des sortes d'orphelinats ou d'ateliers de charité où des jeunes filles se réunissent pour travailler sous la direction des religieuses. Sur l'origine de ces ouvroirs, cf. Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, op. cit., p.463 : il s'agit d'enfants issus d'unions illégitimes (entre Européens et Africaines), d'orphelines de guerre ou d'enfants dont les mères ne pouvaient s'occuper. On leur donnait une formation manuelle qui leur permettait ensuite de gagner leur vie.

³Archives de la République du Sénégal (ARS), J 84, N°4, le lieutenant-gouverneur du Sénégal à gouverneur général de l'A.O.F., Saint-Louis le 22 octobre 1904.

le temps où leur enseignement, leurs convictions correspondaient aux conceptions du gouvernement colonial »¹.

On peut se poser la question de savoir pourquoi les sœurs de Cluny sont restées au Sénégal, contrairement aux frères de Ploërmel qui, nous le verrons, sont repartis en France. La réponse est donnée par Geneviève Lecuir-Nemo qui avance trois raisons : d'abord le fait que les querelles religieuses étant moins passionnelles au Sénégal qu'en France, les religieuses n'ont pas été expulsées de la colonie ; ensuite, dès le début, elles ont diversifié leurs activités, contrairement aux frères qui sont restés dans l'enseignement. Enfin comme troisième raison, c'est l'aide qu'elles apportent aux Pères du Saint-Esprit qui ont grandement besoin d'elles et qui, eux non plus, n'ont pas été expulsés. En effet, la congrégation des Pères du Saint Esprit est l'une des rares congrégations à avoir été autorisée en France. A ces raisons s'ajoutent l'estime et la sympathie dont jouissent les sœurs qui rendent de grands services aux populations et sont plus en contact avec elles que ne le sont les frères de l'Instruction chrétienne de Ploërmel dont nous allons à présent voir l'apport dans l'enseignement au Sénégal.

¹Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, op. cit, p.624.

Section II : Un enseignement des garçons confié par le Gouvernement français aux Frères de l'Instruction chrétienne de Ploërmel

Contrairement aux Sœurs de Saint Joseph de Cluny qui sont les pionnières de l'enseignement des filles au Sénégal, les frères de Ploërmel arrivent à Saint Louis pour tenir l'école des garçons ouverte, plus tôt, le 07 mars 1817 par Jean Dard. Diverses négociations entre les Autorités de l'État français et le fondateur ont abouti à l'arrivée, l'installation et la prise en charge de l'école publique des garçons. Après avoir effectué un survol historique de la fondation de la Congrégation, nous parlerons des différentes démarches qui ont été effectuées pour le Sénégal, de l'arrivée, de la gestion des écoles, de l'ouverture d'autres écoles, du conflit à propos du collège secondaire, et enfin de la laïcisation et de l'expulsion des frères.

I. La fondation de la Congrégation des Frères de l'Instruction chrétienne de Ploërmel

La Congrégation des Frères de l'Instruction chrétienne de Ploërmel est conjointement fondée par l'Abbé Jean Marie de la Mennais et le Père Gabriel Deshayes. « *Le 6 juin 1819, Jean-Marie de la Mennais, vicaire capitulaire de Saint-Brieuc, et Gabriel Deshayes, curé d'Auray et vicaire général de Vannes, signent à Saint-Brieuc le traité d'union qui assure la convergence de leurs efforts en vue de « procurer aux enfants du peuple, spécialement à ceux des campagnes de la Bretagne, des maîtres solidement pieux* »¹. Le charisme de la congrégation est donc clair dès le début et trouve une justification dans le contexte de l'époque : c'est en voyant les jeunes garçons désœuvrés et victimes de la délinquance que ces fondateurs voient dans l'éducation un moyen de les sauver. Une biographie de ces deux fondateurs s'impose pour préciser l'impact de chacun dans la genèse et le développement de la Congrégation.

Jean Marie de la Mennais est né le 08 septembre 1780 à St Malo. Il passe sa jeunesse en pleine Révolution française et n'hésite pas à risquer sa vie pour aider les prêtres persécutés. Autodidacte, il tire profit de la grande culture de son oncle ainsi que des orientations spirituelles des Abbés Engerran et Vielle pour se former. Il est ordonné prêtre le 25 février 1804 à Rennes et est envoyé tout de suite comme vicaire à la Cathédrale et professeur au Séminaire.

Epuisé à cause du cumul de ses charges, il prend un temps de repos et en profite pour se former personnellement en philosophie, en langues anciennes et en patristique. Cette riche et solide formation lui permet d'écrire, avec son frère Félicité, deux ouvrages qui marquent cette période

¹Site de la congrégation des Frères de l'Instruction Chrétienne de Ploërmel : <http://www.lamennais.org/notre-histoire/> (consulté le 17 novembre 2019).

par leur densité : *Réflexion sur l'état de l'Église en France* (1808) et *Tradition de l'Église sur l'institution des Evêques* (1830).

Il reprend son ministère sacerdotal après un intermède où il doit évacuer les affaires familiales. A la mort de l'évêque de St Brieuc en 1815, Jean Marie est nommé, à 35 ans, administrateur du diocèse pour une période de 5 ans. Il donne une impulsion à la vie diocésaine en organisant des retraites sacerdotales, des missions populaires et en réformant le séminaire.

*« Mais la jeunesse le préoccupe au plus haut point : à St Brieuc, il est témoin direct de la délinquance ; il est convaincu que l'éducation devient une priorité pour son temps. En 1819, il commence à regrouper quelques jeunes gens pour les former à devenir instituteurs »*¹.

Toutefois, il n'était pas le seul à faire ce constat de la déliquescence de la jeunesse et à avoir ce projet. Gabriel Deshayes était arrivé à la même conclusion trois ans plus tôt. Il est né le 06 décembre 1767 à Beignon, un petit bourg rural du Morbihan. A cause de la Révolution française, il ne peut être ordonné prêtre qu'à Jersey par un évêque en exil, Mgr Le Mintier, Evêque de Tréguier.

De retour en France, il commence son ministère de prêtre proscrit. A plusieurs reprises, il risque d'être tué. Il arrive à Auray en avril 1805 dans une paroisse de 3000 habitants. Il s'y distingue par son zèle et sa grande générosité. Très ému par le sort réservé aux malentendants (on les appelait les sourds à l'époque), il les recueille et confie les filles aux Sœurs de la Sagesse et les garçons aux Frères de St Gabriel. *« Dès 1816, il accueille dans son presbytère des jeunes gens qu'avec l'aide des Frères des Ecoles chrétiennes il prépare au métier d'enseignant pour les campagnes bretonnes. Réunis aux recrues de l'abbé de la Mennais à Saint-Brieuc, ces jeunes forment le premier noyau de l'Institut des Frères de l'Instruction Chrétienne de Bretagne »*².

Comme nous l'avons souligné plus haut, la fusion a lieu le 06 juin 1819 et chacun des fondateurs continue son chemin.

A la nomination d'un Evêque à Saint-Brieuc en 1819, Jean Marie quitte le diocèse et accepte de devenir Vicaire général de la Grande Aumônerie à Paris qui nomme les évêques de France et les aumôniers militaires. A la fin de ce ministère, il s'installe le 16 novembre 1824 à Ploërmel qui devient dès lors le siège de la congrégation.

De là, il prend son bâton de fondateur pour accéder à la demande des maires et des curés de fonder des écoles dans toute la Bretagne. Il prend également sa plume pour donner conseils à ses frères, donner sa conception de l'éducation, et revendiquer subsides et droits auprès des

¹Site de la congrégation des Frères de l'Instruction Chrétienne de Ploërmel : <http://www.lamennais.org/notre-histoire/> (consulté le 17 novembre 2019).

²*Ibidem*.

Autorités académiques ou ministérielles.

Son œuvre est tellement réputée que le Comte Falloux recueille son avis avant la promulgation de la loi qui porte son nom en 1850. Sollicité par le gouvernement, il envoie des frères en Martinique, en Guadeloupe, au Sénégal, à Saint-Pierre et Miquelon et en Guyane Française.

A sa mort le 26 décembre 1860 à Ploërmel, la congrégation comptait 852 frères et 349 écoles. Quant à Gabriel Deshayes, il est élu Supérieur général des Pères Montfortains et des Sœurs de la Sagesse le 17 janvier 1821 et va occuper cette fonction pendant 20 ans. En même temps, il fonde ou aide à la fondation de certaines congrégations dont les Sœurs de l'Instruction chrétienne, les Frères de Saint François d'Assise. Son projet pour l'instruction des aveugles qu'il commence à Auray retient également toutes ses attentions. Il meurt le 28 décembre 1841. Ce sont ces deux fondateurs qui permettent à la colonie du Sénégal de bénéficier de l'apport des frères de Ploërmel dans le domaine de l'enseignement.

II. Démarches pour le Sénégal

Le gouvernement français, au lendemain de la révolution de 1830, porte une attention particulière aux orientations politiques à mettre en œuvre en ce qui concerne les colonies, notamment dans le domaine de l'éducation concertée des esclaves. C'est avec insistance que le ministre de la Marine et sa direction des colonies se montrent soucieux de fournir à ces terres neuves et prometteuses les enseignants congréganistes dont elles ont tant besoin¹.

C'est ainsi que le 15 juin 1838 l'amiral Rosamel, ministre de la Marine, fait part à l'Abbé De la Mennais d'une requête du gouverneur du Sénégal pour l'envoi de trois frères pour la colonie. Depuis lors, une série de lettres s'enchaîne entre le Ministre et l'Abbé pour aboutir à l'arrivée et à l'installation des frères de Ploërmel à Saint-Louis.

Ces démarches illustrent la pertinence de notre thèse et montrent que c'est l'administration coloniale qui a pris l'initiative de demander à l'Église, à travers les frères de Ploërmel, de tenir l'école des garçons à St Louis. En même temps que cette lettre, le Ministre joint la convention faite auparavant avec le Supérieur pour les Antilles ainsi que le texte de l'arrêté du 03 janvier 1838 réorganisant l'enseignement au Sénégal².

Le 11 juillet 1838, dans sa réponse au Ministre, l'Abbé De la Mennais affirme sans ambages qu'il préfère d'abord compléter l'organisation des Antilles en nombre de frères avant de se

¹Maurice LALLEMAND, *Comme un long fleuve fertile de passion et d'action éducative. 150 années de présence à l'enseignement en Afrique des Frères de Ploërmel*, Frères de l'Instruction chrétienne de Ploërmel, Province de France, 1998, p. 19.

²Maurice LALLEMAND, *Comme un long fleuve fertile de passion et d'action éducative. op. cit*, p. 20.

tourner vers une autre destination. De plus, il est réticent quant au mélange d'enfants de religions différentes car sa congrégation fait un enseignement religieux chrétien. En effet, selon lui, « *le mélange des chrétiens et des musulmans dans la même école ne saurait nous convenir ; je voudrais que les seconds eussent leur école à part, mais peut-être y verriez-vous des inconvénients politiques* »¹.

Le projet s'arrête là pour le moment. De toute façon, selon Denise Bouche, à cette époque-là, il y avait de part et d'autre un « *manque d'enthousiasme réciproque* »². En effet, l'administration redoute « *tous les embarras que l'esprit des associations religieuses pourrait donner au gouvernement colonial tant sous le rapport de l'intolérance religieuse que sur la direction à donner aux études* »³ et l'Abbé De la Mennais préfère se tourner vers les Antilles où les perspectives étaient plus séduisantes en matière d'âmes à convertir au christianisme. C'est ainsi que les choses suivent leur cours.

En 1839, un navire qui transporte des frères de Ploërmel vers la Guadeloupe fait escale à Saint-Louis puis à Gorée, ce qui leur permet de descendre à Gorée et de relater cette escale pour les frères restés en France. Voici ce que le frère Marcelin Morin qui est responsable du groupe en dit dans son journal de bord : « *20 mars - ... A 11h, nous avons vu l'île de Gorée ; à 1h, nous avons mouillé tout près de cette petite île ; à 3h, nous avons été à terre... Nous nous sommes rendus chez le curé (c'était M. l'abbé Lambert) qui nous a très bien reçus ; il nous a prié de rester à coucher chez lui, ce que nous n'avons pas refusé. Ce soir, nous avons mangé du couscous : c'est de la nourriture ordinaire du pays*⁴... L'île de Gorée n'est pas composée de terre, mais de sable et de roches calcinées, couleur de fer. La partie sud est un peu plus élevée ; ce sont des rochers sur lesquels on construit actuellement quelques fortifications ; là aussi se trouve la garnison. Dans la partie nord de l'île, il y a une petite ville de 6.600 habitants, parmi lesquels on compte environ 600 hommes libres : tous les autres sont esclaves. Il y a fort peu de blancs, peu de mulâtres, presque tous sont noirs... »⁵. Ce récit constitue une sorte de préface

¹ Jean Marie Robert DE LA MENNAIS, *Correspondance générale Tome IV 1838-1842, op. cit*, p. 62.

² Denise BOUCHE, « Les frères de Ploërmel et la formation d'une élite sénégalaise », article non référencé, p. 214.

³ Rapport de l'agent du service de l'Intérieur (Montguers), transmis au ministre le 28 décembre 1837. Archives Nationales Sénégal Outre-Mer (A.N.S.O.M.) Sénégal X 3 bis.

⁴ *Cere*, le nom wolof du couscous, apparaît dès le XIX^e siècle sous la plume de Jean Dard et de l'abbé Boilat. Faïdherbe identifie le couscous de mil en différentes langues sahéliennes : « kouskouss » en hassanya, « tiéré » en wolof, « fouto » en soninké, « sadj » en sérère. Le *couscous* est une nourriture faite à partir de la farine de mil, une de diverses espèces ou variétés de graminées cultivées comme céréales secondaires en Afrique de l'Ouest.

⁵ F. Symphorien AUGUSTE, *A travers la correspondance de l'abbé J.M. de la Mennais. Les Frères de l'Instruction chrétienne au Sénégal, aux Iles de Saint-Pierre et Miquelon et en Guyane*, Imprimerie du Sacré-Cœur la Prairie, Québec, 1953, p. 16.

annonciatrice de l'arrivée des frères de Ploërmel au Sénégal. C'est comme si ces frères étaient venus en éclaireurs de leurs confrères qui fouleront le sol de Gorée quelques années plus tard. Une nouvelle demande de l'amiral Duperré devenu ministre des Colonies à l'endroit de l'Abbé De la Mennais advient le 12 juillet 1839 dans laquelle le Ministre essaie de répondre aux objections de l'Abbé quant au mélange de chrétiens et de musulmans dans la même école. Le Ministre invoque l'extrême tolérance des peuples du Sénégal ainsi que le fait que cela ne pose aucun problème chez les sœurs qui pratiquent déjà ce mélange.

Satisfait de cette réponse, l'Abbé donne, dans une lettre du 22 novembre 1839, son accord pour la nomination de trois frères pour le Sénégal mais attend toujours la réponse de l'Instruction publique à sa demande de financement pour le noviciat. En outre, il demande un délai supplémentaire pour consulter ses frères lors de leur retraite du mois d'août¹.

Entre temps, naît le projet de confier la direction des écoles du Sénégal aux trois prêtres sénégalais qui venaient d'être ordonnés. L'Abbé De la Mennais y souscrit entièrement et propose même de les soutenir en assurant éventuellement la formation de jeunes noirs qui pourraient être Frères et les suppléer dans cet apostolat. C'est ce qu'il écrit au Ministre le 22 mai 1840 : *« je pense comme vous, M. le Ministre, que cette demande mérite d'être accueillie, et de plus, je suis disposé, si on trouve au Sénégal de jeunes nègres intelligents et pieux, qui aient le désir d'entrer dans ma congrégation, à les recevoir ici pour les former ; plus tard, nous les renverrons dans cette même colonie pour aider les ecclésiastiques à diriger leurs écoles et même, pour en fonder de nouvelles quand ils en seront jugés capables »*². Malheureusement, ce projet ne voit pas le jour au grand dam des populations du Sénégal.

C'est ainsi que le 24 février 1841, le ministre réitère sa requête et dans sa réponse, l'Abbé fait une promesse ferme de l'envoi de trois frères mais demande que leur départ n'ait pas lieu avant le mois de septembre à cause de la retraite des frères prévue en août et du fait de la saison des fortes chaleurs qui pourrait les rendre malades sitôt arrivés au Sénégal (cf. annexe 3).

Au début, il est question de deux frères pour Saint-Louis mais Gorée en réclame aussi pour son école des garçons. Or, le fondateur, ne pouvant disposer immédiatement que de deux frères, s'accorde avec le Ministre d'envoyer tout de suite deux frères pour Saint-Louis et remettre à plus tard l'envoi des deux frères destinés à Gorée.

Un traité identique à celui pour les Antilles (16 mai 1837) est passé entre Monsieur le ministre de la Marine et des Colonies et le Supérieur Général des Frères de l'Instruction chrétienne (cf.

¹Jean Marie Robert DE LA MENNAIS, *Correspondance générale Tome IV 1838-1842, op. cit*, p.252.

²Maurice LALLEMAND, *Comme un long fleuve fertile de passion et d'action éducative. op. cit*, p. 21.

annexe 4) dont voici quelques éléments :

« 2° *Le département de la Marine payera comme prix de fondation, et une fois pour toutes au Supérieur une somme de 400 pour chacun des Frères* » Le prix de l'indemnité de fondation fut progressivement relevé jusqu'à 800F en 1848. Cependant, par dépêche du 22 avril 1848, il est finalement ramené à 500F.

« 3° *Les Frères toucheront, pour se rendre au port d'embarquement, l'indemnité de route que les règlements accordent aux officiers de marine, et leur passage aux colonies sera gratuit* »

« 4° *le traitement de chaque frère sera de ... Il sera payable par trimestre et d'avance* » Le traitement laissé en blanc par l'Abbé De la Mennais est d'abord fixé à titre d'essai à 1200F puis progressivement relevé à 1500F et à 1700F par les conseils coloniaux. Une dépêche ministérielle du 22 avril 1848 le réduit à 1600F.

« 5° *Le Supérieur Général sera toujours libre de rappeler un Frère en le remplaçant par un autre. Les frais de voyage et de passage du Frère rappelé et du Frère qui devra le remplacer seront à la charge du département de la Marine* »

« 6° *Indépendamment du traitement ci-dessus, la Congrégation recevra un secours annuel de 150 par chaque Frère employé dans les colonies par ce qu'elle sera tenue de remplacer, sans autre indemnité, tous ceux qui tomberaient malades ou qui manqueraient pour une cause quelconque* » Une dépêche ministérielle du 22 avril 1848 fixe à 200F l'indemnité de remplacement.

« 7° *Les écoles des Frères seront gratuites. Toutefois, ils auront la liberté de garder les enfants en surveillance, dans l'intervalle des classes, moyennant une rétribution réglée entre les parents et eux de gré à gré et qui leur appartiendra* ».

« 8° *Les classes gratuites seront d'au moins deux heures et demie le matin et de deux heures l'après-midi* ».

« 9° *Les Frères enseigneront en vertu de la commission qui leur sera délivrée par le Ministre ; la lettre d'obédience du Supérieur leur tiendra lieu de brevet de capacité. Ils seront soumis à la surveillance des autorités à l'instruction dans la colonie* »

« 10° *Les méthodes d'enseignement et les livres classiques seront les mêmes qu'en France dans leurs écoles* ».

« 11° *L'Administration de la colonie fournira aux Frères et elle entretiendra une maison d'habitation convenable et le mobilier à leur usage ; elle leur fournira également tous les meubles et ornements des classes comme bancs, tables, chaises, tableaux de lecture, prix récompenses et livres pour les enfants pauvres si elle juge nécessaire d'en donner à ceux-ci. L'Administration pourra traiter à forfait avec le Frère Directeur pour l'entretien des objets*

mobiliers ».

« 12° Les Frères et leurs élèves auront une place gratuite à l'Église et on leur fournira des bancs ».

Surnuméraires ¹ : un extrait d'une dépêche du 31 avril 1852 précise que *« les Frères surnuméraires auront droit à des frais de route et au passage gratuit pour se rendre à destination ; mais ils n'entrent en jouissance de la solde accordée aux Instituteurs en fonctions qu'au fur et à mesure des vacances qu'ils remplissent »*. Par décision ministérielle en date du 23 octobre 1866, il a été arrêté que les Frères surnuméraires qui auraient à remplacer des titulaires en congé, jouiraient dorénavant à partir du jour de leur entrée dans le cadre, de l'intégralité du traitement d'activité de 1600F².

Pour résumer cette convention, nous dirons qu'elle traite des devoirs dévolus à chaque partie : au Ministre de la Marine revient l'obligation d'assurer l'indemnité de fondation, l'indemnité de route, le traitement de chaque frère, l'indemnité de remplacement, la surveillance de l'instruction, le logement et l'entretien des frères, la gratuité des places à l'Église et le traitement des frères surnuméraires ; au Supérieur de la Congrégation revient de s'occuper du mandat d'enseignement, de l'affectation des frères, de l'identité des méthodes et livres d'enseignement avec ceux de la France et de la gratuité de l'enseignement à l'école des frères.

*« Les frères de Ploërmel et les sœurs de Cluny, présentés par leur supérieur général, nommés par le ministre de la Marine et payés par la colonie y seraient instituteurs et institutrices publics jusqu'en 1904 »*³. Ces deux congrégations sont vraiment le symbole d'une période solide des relations Église-État dans la colonie du Sénégal.

Une fois cette convention acceptée, le choix du Supérieur porte sur deux frères pour aller commencer la mission au Sénégal : le frère Euthyme Moy, un breton de 30 ans et le frère Héraclien Pages, un créole de Martinique âgé de 36 ans

Quelques jours avant leur départ, le fondateur leur adresse, comme il le fait d'habitude, des instructions concrètes et exigeantes (cf. annexe 5) dont nous pouvons révéler les points saillants : direction de l'établissement confié au F. Euthyme avec tous les droits et obligations y afférents ; sortie collective des frères ; pas d'invitations réciproques ; pas de châtiment corporel des enfants ; soin particulier à l'enseignement de la religion ; accueil des enfants non catholiques à condition de se conformer au règlement de l'école ; appel à la patience des frères

¹Se disait d'employés de grade inférieur, non titularisés.

²Archives des Frères de l'Instruction chrétienne de Ploërmel, Rome (consultées le 26 juin 2018).

³Jean COMBY, *Diffusion et acculturation du Christianisme (XIXe – XXe s). Vingt-cinq ans de recherches missiologiques par le CREDIC*, Paris, Karthala, 2005, p. 216.

et à l'abnégation dans le travail ; retraite annuelle obligatoire ; sobriété dans l'usage des boissons ; économie dans les dépenses et propreté dans la maison mais interdiction de loger une femme ; discrétion communautaire ; repas conforme à celui de la communauté de Ploërmel ; gratuité de l'enseignement mais possibilité de cours particuliers rétribués ; sainteté de leur mission et esprit de sacrifice ; amour de Jésus et dévotion envers la Vierge Marie¹.

Ces instructions révèlent le caractère ambigu de la présence des frères au Sénégal avant même leur arrivée : étant donné qu'ils y sont envoyés par le gouvernement français, on devrait s'attendre dans ces instructions à ce que le fondateur mette l'accent sur la mission civilisatrice ou en tout cas les objectifs de l'administration coloniale. Il n'en est rien. Au contraire, il insiste sur l'évangélisation, la « *science de Jésus-Christ* » et le « *salut des âmes* » qui doivent être la principale préoccupation des frères. Disons-le : il y a « *un certain décalage entre l'esprit de ces instructions et celui de la convention passée avec le ministre* »².

Quoi qu'il en soit, on note cependant que tous les aspects de la vie et de la mission des frères sont pris en compte par ces instructions et l'on peut dire qu'ils sont outillés pour relever tous les défis qui se présenteront à eux. Certains aspects du traité avec le ministère de la Marine et des Colonies sont repris notamment la gratuité des enseignements et la possibilité d'une surveillance des élèves en dehors des heures de classe. Nous pouvons également noter le caractère central de l'enseignement de la religion malgré la tolérance envers les enfants non catholiques. Par ailleurs, les frères doivent faire preuve d'un grand esprit de sacrifice car ils sont les pionniers d'une mission qui est appelé à s'étendre.

Le fondateur écrit aussi une lettre au gouverneur pour lui annoncer l'arrivée des frères, certaines dispositions de la convention et le traitement qui est laissé en suspens et qui est confié à sa discrétion³. Il fait parvenir également une lettre au préfet apostolique du Sénégal pour l'informer de la même nouvelle et confier les frères à sa sollicitude pastorale⁴.

III. Arrivée des frères et travail d'enseignement

Les frères Euthyme Moy et Héraclien Pages arrivent à Saint-Louis le soir du 22 novembre 1841. Ils sont d'abord logés à l'hôpital car leur maison n'est pas encore prête pour les recevoir.

Les classes sont ouvertes le 17 décembre 1841 et les élèves commencent à affluer. Moins d'un mois après l'ouverture des classes, le 06 janvier 1842, ils sont 91 élèves, rendant trop petites

¹Jean Marie Robert DE LA MENNAIS, *Correspondance générale Tome IV 1838-1842, op. cit*, p. 462-463.

²Denise BOUCHE, « Les frères de Ploërmel et la formation d'une élite sénégalaise » *op. cit*, p. 218.

³Jean Marie Robert DE LA MENNAIS, *Correspondance générale Tome IV 1838-1842, op. cit*, p. 489-490.

⁴*Idem*, p. 490.

les salles de classe. Le 11 avril de la même année, le nombre d'élèves passe à 115 et la nécessité d'un troisième frère se fait déjà sentir.

L'accueil des populations à l'endroit des frères est d'emblée chaleureux, ce que souligne l'Abbé Maynard, préfet apostolique dans une lettre au fondateur le 11 janvier 1842. Il magnifie également la rapide et bonne intégration des frères au milieu de leurs élèves. Il sollicite en même temps deux frères pour Gorée en vue de continuer l'œuvre et se plaint du traitement des frères qui se révèle insuffisant¹.

Dans sa lettre du 11 mars 1842 au frère Euthyme, le fondateur, parlant du traitement, reconnaît qu'il n'avait rien fixé en 1837 parce qu'il ne pouvait estimer le coût de la vie dans les colonies. A eux de voir, en calculant les charges, ce qu'il convient de faire. Il ajoute que lors de son prochain séjour à Paris, il fixera, de concert avec le Ministre, la date de départ des deux frères destinés à Gorée².

A leur arrivée à Saint-Louis, les frères trouvent une sorte d'internat où logent quelques orphelins, fils de fonctionnaires qui étaient entretenus par l'école. Qui doit s'en occuper ? Pour l'administration et les populations, cela va sans dire que ce rôle est dévolu aux frères. Le frère Euthyme consulte alors le fondateur à ce propos dans une lettre et le 03 mai 1842, ce dernier lui répond depuis Paris où il est venu pour traiter des affaires de la congrégation avec le ministre de la Marine. Il croit pouvoir l'assurer que leur traitement va être élevé de 1200F à 1800F. De plus, les frais de maladie et de sépulture vont être payés par l'administration ainsi qu'un domestique. Il leur demande ensuite des informations complémentaires sur cet internat et leur défend de s'engager en quoi que ce soit³.

Pensant que le traitement allait être fixé à 1800 comme il le disait dans sa lettre du 03 mai 1842, l'Abbé De la Mennais constate que le Ministre a invité le gouverneur à le porter à 1500 seulement en janvier 1842. C'est pourquoi, le 02 juin 1842, il écrit au frère Euthyme pour le tenir informé de cet état de fait, qui, selon le Ministre, devrait suffire. Par rapport à l'internat, il l'informe que le Ministre a demandé au gouverneur de se concerter avec lui pour voir ce qu'il y a lieu de faire, en évitant de compliquer outre mesure le travail des frères. Enfin, il annonce au frère Euthyme que le départ des frères pour Gorée aura lieu « *vers le mois de septembre prochain* » (1842)⁴.

Un rapport très élogieux à l'endroit des frères signé de l'Abbé Maynard, préfet apostolique et

¹F. Symphorien AUGUSTE, *A travers la correspondance de l'abbé J.M. de la Mennais*, op. cit, p. 25-26.

²Jean Marie Robert DE LA MENNAIS, *Correspondance générale Tome IV 1838-1842*, op. cit, p. 519.

³*Idem*, p. 537.

⁴*Idem*, p. 549-550.

inspecteur des écoles, parvient au fondateur dans lequel il est dit qu'ils font montre d'une vraie autorité envers les élèves et les populations. Cela va-t-il hâter le départ des deux frères promis pour Gorée ? On pourrait bien le penser. Pourtant non. L'ouverture de l'école de Gorée va encore être reportée à cause d'une urgence de dernière minute : le Ministre avait demandé au fondateur 11 frères à raison de 2 pour St Pierre et Miquelon, 3 pour Cayenne et 6 pour les Antilles. Ce grand nombre de départs empêche le fondateur de disposer tout de suite de 2 frères pour Gorée. Il décide quand même, le 23 octobre 1842 dans une lettre au Ministre, d'envoyer pour Saint-Louis un frère de petite classe, le frère Gaudence, afin de soulager les 2 frères qui ploient sous le poids des effectifs¹.

A Saint-Louis même, le travail des frères qui, nous le rappelons, porte sur l'instruction mais surtout sur l'évangélisation, commence à donner des résultats encourageants. C'est du moins ce que rapporte le fondateur dans son mémoire du 11 avril 1844 adressé à M. Ambroise Rendu, probablement un des bienfaiteurs de la congrégation : *« les six frères déjà en exercice au Sénégal ne suffiront pas : le bien qu'il font est justement apprécié, et il le sera chaque jour davantage. Vingt-cinq jeunes Mahométans, instruits par eux, et vingt-cinq jeunes filles instruites par les Sœurs de Saint Joseph de Cluny, ont été, avec le consentement de leurs parents, baptisés solennellement, le samedi-saint de l'année dernière. Ceci est remarquable ; car on sait combien la population musulmane du Sénégal a toujours résisté à toute influence chrétienne. Les obstacles que l'administration trouve dans la différence de religion sont tels, qu'elle n'a pas cru, jusqu'à présent, pouvoir soumettre rigoureusement les indigènes musulmans aux formalités de l'état civil. Les marabouts consacrent leurs unions, rédigent les contrats et règlent les intérêts de leurs coreligionnaires d'après les textes du Coran. C'est par les écoles que l'on parviendra -et l'on ne parviendra que par elles – à changer peu à peu ce déplorable état de choses... »*². Ici, apparaît bien la grande imbrication entre instruction et évangélisation dans l'esprit du fondateur et dans la pratique des frères. L'école est également considérée par le fondateur comme le moyen de renverser l'ordre établi, du moins chez les musulmans.

IV. Ouverture de l'école de Gorée

La fondation de l'école de Gorée se passe dans des circonstances très éloignées de la volonté de l'Abbé De la Mennais. En effet, au mois de février 1843, un nouveau gouverneur arrive au

¹Jean Marie Robert DE LA MENNAIS, *Correspondance générale Tome IV 1838-1842, op. cit*, p.604.

²*Idem*, p. 73.

Sénégal : le capitaine de corvette Bouët-Willaumez (du 6 février 1843 au 31 janvier 1844), un « *marin autoritaire et entreprenant* »¹. Voyant le succès de l'enseignement des frères à Saint-Louis, il prend la décision de réorganiser l'enseignement primaire, de fonder un collège secondaire pour donner une suite au primaire et choisit comme directeur de ce collège l'Abbé Boilat. Cependant il le fait de manière unilatérale, sans aucune consultation des frères et des populations. Cette décision déstabilise profondément l'école des frères qui n'a pas encore une assise solide. Non content d'avoir ainsi lésé les frères, il s'empare de leur première classe et « *envoya d'autorité le Frère Euthyme ouvrir l'école de Gorée, laissant au F. Héraclien, aidé du F. Gaudence, la direction de l'école mutilée de Saint-Louis* »². Voici l'ordonnance que le gouverneur prend à l'endroit du Frère Euthyme :

« Nous, Gouverneur du Sénégal et dépendances,

Vu la création du collège de Saint Louis qui diminue le nombre des élèves de l'école chrétienne au chef-lieu,

Vu l'indispensable nécessité d'organiser l'instruction primaire de Gorée sur les mêmes bases que celle de Saint-Louis,

Ordonnons

au F. Euthyme de se rendre le plus tôt possible à Gorée où il jouira de tous les avantages que sa position lui donne à Saint-Louis.

*Saint Louis, le 28 mars 1843. – Signé : E. Bouët »*³.

C'est ainsi que le Frère Euthyme obtempère et arrive à Gorée le 12 avril 1843. Il commence la classe avec 68 enfants dont on dit qu'ils sont de « *vrais diables* » à cause de leur turbulence mais que le frère parvient à assagir par son autorité.

Le fondateur n'est informé de cette situation que le 25 juin 1843. Alors, dans une lettre au Ministre, il se plaint de l'abus de pouvoir de ce gouverneur mais lui accorde le bénéfice du doute. Il invoque en même temps les termes de la convention avec le Ministre selon lesquels c'est au Supérieur de déplacer les frères et qu'aucun frère ne doit résider seul dans une localité. « *Je ne doute nullement que M. le Gouverneur du Sénégal, en agissant comme il l'a fait dans cette circonstance, n'ait eu les meilleures intentions, et je rends pleine justice au zèle qu'il a montré, dès son arrivée au Sénégal, pour notre établissement de Saint-Louis ; mais, il n'en est pas moins vrai qu'il n'a nul droit de placer ou de déplacer mes frères sans mon consentement*

¹F. Symphorien AUGUSTE, *A travers la correspondance de l'abbé J.M. de la Mennais*, op. cit, p. 45.

²*Idem*, p. 25.

³*Idem*, p. 47.

préalable, et que jamais dans les colonies, sous quelque prétexte que ce soit, un frère ne doit être placé seul : mes conventions avec le département de la Marine sur ces deux points sont expresses, et je suis vraiment affligé de ce que M. le Gouverneur du Sénégal ait cru pouvoir y déroger. Je prie Votre Excellence de lui faire sentir ce que j'ose appeler son tort, afin que pareille chose ne se renouvelle pas ».

Cet incident vient montrer le caractère fluctuant et instable des relations entre l'administration et la congrégation des frères, le pouvoir tentant cette fois-ci, est-ce de plein gré ou par ignorance, d'outrepasser ses droits. Le gouverneur recevra de sa hiérarchie un blâme dont il se souviendra dans des circonstances ultérieures.

C'est alors que le Frère Euthyme peut revenir dans la communauté de Saint-Louis aux vacances de 1843 et retrouver sa place de directeur de l'école.

Dans une lettre du 29 octobre 1843, le fondateur déclare au Frère Euthyme l'incident clos et annonce en même temps l'arrivée des Frères Sigismond et Liguori-Marie pour Gorée qui leur porteront eux-mêmes la lettre. Ces derniers arrivent à Gorée le 30 novembre 1843 et, malgré les assurances de l'administration, la maison n'est pas prête pour les recevoir. Ils logent donc à l'hôpital chez les sœurs de Saint Joseph de Cluny pendant presque 1 mois avant de regagner leur maison et commencer les classes le 11 décembre 1843.

V. Gestion quotidienne des écoles

D'après la convention signée entre le ministère de la Marine et le Supérieur de Ploërmel, les frères doivent pratiquer dans leurs écoles les mêmes méthodes d'enseignement et utiliser les mêmes livres classiques que ceux de France. C'est ainsi qu'il y a des similitudes entre les écoles de Saint-Louis et de Gorée de ce point de vue. De plus, les vicissitudes consécutives aux événements obligent le fondateur ou le directeur à procéder à des permutations fréquentes des enseignants de Saint-Louis à Gorée et *vice-versa*.

Pour ce qui est de la méthode d'enseignement, il semble qu'elle est différente de l'enseignement mutuel pratiqué par Jean Dard ainsi que du mode simultané en usage dans les écoles des Frères de la Salle. A ce propos, le fondateur écrit dans son mémoire à la Commission de l'instruction publique : *« notre méthode réunit les avantages des deux autres : les enfants sont continuellement occupés et en exercice, aussi bien que l'enseignement mutuel ; cependant, l'ordre et le silence règnent dans nos classes, aussi bien que dans les classes des autres Frères. Notre système d'enseignement a, en outre, le mérite de n'être point absolu, en ce sens que nous pouvons donner tous les genres de leçons et sous toutes les formes, individuelle, simultanée,*

mutuelle, suivant les besoins »¹.

Se basant sur l'enseignement mutuel pratiqué par Jean Dard à Saint-Louis, les frères vont innover en préconisant « *le même travail, en même temps, au même groupe d'élèves à l'intérieur de chaque classe* », les élèves étant partagés en plusieurs divisions. Aidés par des moniteurs – comme le faisait Jean Dard- les frères tiennent les enfants dans un mouvement perpétuel et évitent de faire manœuvrer la classe mécaniquement².

La pédagogie des frères s'imprègne donc des procédés de l'époque et fait spécialement appel à la répétition afin d'assimiler plus durablement les notions livresques (il y avait très peu de livres adaptés à cette époque). « *Il fallait réciter « par cœur » les leçons, mais compte tenu des effectifs par classe et des niveaux des pratiques de la langue française, pouvaient-ils faire mieux ?* »³. L'entraînement à la répétition aveugle ou chantée étant le procédé des écoles coraniques, les élèves y sont donc très entraînés en venant à l'école des frères.

Quant aux programmes enseignés et aux manuels, on constate leur modestie dans les premières années : dans la petite classe, des cours de lecture et de religion sont dispensés et dans la première classe, des cours de religion, d'écriture, de français, d'arithmétique et de géographie. A cause du contexte et du milieu, il faut beaucoup de temps pour l'apprentissage de la lecture et de l'écriture. Les manuels qui initient à l'épellation, à la prononciation, à la lecture et à la maîtrise de la langue composés par les Frères sont les mêmes qu'en France : *Les Devoirs du chrétien envers Dieu et les moyens de bien vouloir s'en acquitter*, un traité de 379 pages de saint Jean Baptiste De la Salle, repris et réédité par l'Institut, 1825-1847. Malgré les critiques qui viennent de diverses instances -bientôt Faidherbe contestera ce manuel – l'Abbé De la Mennais considère qu'il s'agit du meilleur manuel d'instruction qui puisse exister. Finalement, ce n'est qu'en 1867 que les frères rendent ce livre facultatif.

L'écriture comporte l'étude de la cursive, de la ronde et de la gothique. L'algèbre, la géométrie, l'histoire et bientôt la musique complètent les éléments jugés indispensables. A ces cours théoriques s'ajoutent bientôt (en 1847) des cours pratiques avec la création d'un petit atelier après une concertation entre le Frère Euthyme, le gouverneur et le préfet apostolique. Quelques apprentis sont tout de suite accueillis et les cours sont dispensés par trois ouvriers de la ville et du port. Ils comprennent la menuiserie, la charpente et la serrurerie. L'année suivante, le titre d'« *Ecole pratique des Arts et des métiers* » est décerné à l'atelier.

Comme souligné précédemment, à Saint-Louis comme à Gorée, les mêmes contenus et les

¹Maurice LALLEMAND, *Comme un long fleuve fertile de passion et d'action éducative*, op. cit, p.29-30.

²*Idem*, p.30.

³*Ibidem*

mêmes méthodes sont utilisés par les frères. Mais qu'en est-il de la compréhension et de l'intériorisation de la langue française qui est le support de cette instruction de base ? Le Frère Euthyme nous en donne un élément de réponse dans son rapport de 1850 : « *les élèves de la première classe répondent de manière satisfaisante aux questions différentes de catéchisme ; ceux de la deuxième classe ne saisissent pas encore les explications qu'on leur fait, sans doute parce qu'ils ne comprennent pas suffisamment notre langue. Les élèves les plus avancés de la troisième classe font de petites soustractions mais ne comprennent pas ce qu'ils font, ne sachant pas assez le français pour comprendre les explications qu'on leur donne. Enfin, aux élèves de la quatrième classe, il faut se contenter d'apprendre les prières les plus essentielles et les plus simples notions de catéchisme, car pour la plupart, ils ne savent pas un mot de français* »¹.

Voilà la situation difficile des frères qui débarquent dans une culture différente et qui doivent promouvoir une langue différente de celle des populations. Il leur paraît alors indispensable de se mettre à apprendre la langue du pays d'accueil.

Pour ce qui est de la population scolaire, les écoles des frères étaient ouvertes à tous (c'était l'instruction du fondateur) et gratuites (c'était la volonté du ministère). « *Même les fournitures, en dépit d'ordres ministériels formels au temps du gouverneur Protêt, furent toujours distribuées gratuitement à tous les élèves qui le désiraient* »². Si nous regardons les statistiques de 1842, nous voyons qu'à Saint-Louis, il y a 155 élèves répartis en 2 classes et en 1850, 200 élèves répartis en 5 classes, soit une moyenne de 50 à 60 élèves par classe. Le même constat pourrait être fait à Gorée³. La grande majorité de ces élèves est constituée d'habitants du pays : des fils de mulâtres traitants, négociants ainsi que de petits esclaves qui sont au nombre de 37 en 1844. Les fils d'européens sont peu nombreux. Il y a également l'internat qui accueille des élèves dont certains sont fils des chefs locaux (la fameuse école des otages dont les frères se sont occupés pendant un temps à la demande du gouverneur).

La problématique de l'émancipation des esclaves et de leur instruction se pose également au Sénégal à cette époque. Une ordonnance royale de 1840 statue sur ce point et rappelle aux prêtres des colonies « *l'obligation d'instruire les jeunes esclaves, et aux maîtres de devoir de les laisser s'instruire* ». Mais était-elle suivie d'effets ? Rappelons que l'esclavage ne sera définitivement aboli en France que le 27 avril 1848.

On peut également se poser la question de l'égalité dans le traitement des élèves qui proviennent d'origines et de conditions différentes. Ce discours de 1846 lors de la distribution des prix de

¹Maurice LALLEMAND, *Comme un long fleuve fertile de passion et d'action éducative*, op. cit, p. 31.

²Idem, p. 32.

³Ibidem.

l'école de Saint-Louis semble répondre par l'affirmative : « *une chose encore digne d'attirer notre attention, c'est cette égalité qui règne parmi tous les enfants de cet établissement. Jetons un coup d'œil sur ce théâtre et voyons tous ces jeunes enfants placés sans distinction de rang et de couleur ; c'est que ces messieurs ont compris que lorsqu'il s'agit de l'instruction et de l'éducation, il ne doit exister d'autre distinction que celle acquise et méritée par le travail* »¹. Est-ce simplement une égalité de façade, pour l'événement, ou une égalité réelle ? On ne peut répondre.

En ce qui concerne les diplômes des frères, ils ne posent aucun problème au début. Nous avons vu que dans la convention, la commission délivrée par le Ministre et la lettre d'obédience du Supérieur tiennent lieu de brevet de capacité. Mais les choses évoluant, il est requis, comme en France, d'avoir un diplôme d'enseignement en bonne et due forme. Le fondateur écrit plusieurs fois au ministre de l'Instruction publique pour lui demander des délais supplémentaires afin de régulariser la situation des frères et des autorisations provisoires d'enseigner pour ceux qui n'ont pas encore le diplôme. « *Cette tolérance, alors que le brevet était exigé, en France, de tous les instituteurs primaires depuis 1833, avait conduit l'abbé de la Mennais à désigner pour les colonies des frères non brevetés (et sans doute incapables de jamais obtenir le brevet)* »². Seulement, au Sénégal aussi, l'administration est attentive aux diplômes et à la capacité d'enseignement. Des plaintes et des doutes commencent à s'élever sur la compétence de certains frères. A titre d'illustration, cette lettre du gouverneur Faidherbe au fondateur datée du 19 septembre 1856 dans laquelle il met en doute la capacité des frères qui sont, selon lui, « *aussi inexpérimentés que leurs élèves* » et demande l'envoi de frères qui, « *par leurs dispositions naturelles, se distinguent de la masse* ». Il annonce également, comme nous l'avons vu, l'ouverture d'une école laïque pour les élèves musulmans, ce qui suscitera une « *saine émulation entre les diverses écoles* ». Il dénonce enfin le choix du livre de lecture *Les Devoirs du chrétien*. Ce livre est « *un peu abstrait pour les enfants qui ne comprennent pas le français* »³. Il propose un autre manuel qui est à leur portée et excite leur attention. Dans sa réponse, le fondateur, après avoir salué les efforts du gouverneur « *pour hâter le progrès de la civilisation* » l'informe qu'il a été mal renseigné sur la capacité de ses frères qui « *possèdent des connaissances bien supérieures à celles de instituteurs ordinaires* ».

Pour le livre de lecture en question, l'Abbé souligne qu'il est obligatoire dans toutes ses écoles

¹Maurice LALLEMAND, *Comme un long fleuve fertile de passion et d'action éducative*, op. cit, p. 32.

²Denise BOUCHE, « Les frères de Ploërmel et la formation d'une élite sénégalaise » op. cit, p.224.

³ Archives Nationales Sénégal Outre-Mer, Sénégal X 11 a, Faidherbe à l'Abbé De la Mennais N°160 du 19 septembre 1856.

et donc ne peut être retiré ; il accepte cependant d'intégrer dans les classes « *quelques lectures dans le genre* » proposé par le gouverneur¹. Cette réponse du fondateur plaît-elle au gouverneur ? On peut en douter. En tout cas, depuis lors, ce dernier semble tout faire pour favoriser l'école laïque et l'enseignement des musulmans.

En ce qui concerne l'évaluation et l'inspection des écoles, il convient de préciser qu'à cette époque, l'instruction n'est pas encore organisée comme elle le sera par la suite. Il y a néanmoins quelques éléments qui manifestent le désir de l'administration de contrôler l'enseignement des frères. En effet, il y a d'abord, comme vu précédemment, les différents arrêtés réglementant l'enseignement dans les colonies (celui du 03 janvier 1838 et celui du 31 décembre 1847). Ensuite, de 1842 à 1847, l'administration confie la charge du contrôle des établissements au préfet apostolique. L'Abbé Maynard sera le premier à occuper ce poste et il fait un rapport fort élogieux - nous l'avons vu – de la contribution des frères à l'instruction de la jeunesse. Chaque année, le préfet apostolique devait faire un rapport au gouverneur et au Ministre que ce dernier transmettait au Supérieur général des Frères. Voici ce que l'Abbé Maynard écrit dans son rapport de 1842 : « *je m'attendais à rencontrer des élèves dirigés avec soin, instruits avec méthode, ramenés à l'ordre avec douceur et fermeté. Mes espérances n'ont pas été déçues. J'y ai trouvé le même dévouement, la même volonté, la même précision dans l'enseignement, et de la part des élèves, la même soumission et la même assiduité* »². Au fil des ans et lorsque l'inspection des écoles sera retirée au préfet apostolique et confiée à des laïcs, ces rapports seront de moins en moins élogieux et souligneront les lacunes de certains frères.

VI. Difficultés entre le collège secondaire et l'école primaire de St Louis

Il convient de rappeler que le collège secondaire est ouvert en 1842 et confié à l'Abbé Boilat. Les conflits avec l'école des frères commencent lorsque le gouverneur M. Laborel (du 1^{er} février 1844 au 24 juillet 1844) prend, de sa propre autorité, un certain nombre de décisions : en l'absence du préfet apostolique, il rappelle de Gorée l'Abbé Fridoil pour le mettre adjoint de l'Abbé Boilat au collège et envoie l'Abbé Moussa à Gorée. Le 30 mai 1844, à la demande des deux abbés du Collège, il nomme une commission chargée d'inspecter les élèves de l'école primaire des frères. Cette commission arrive dans la classe du frère Euthyme et après un examen des élèves, en désigne huit pour intégrer immédiatement le collège. Le lendemain, le gouverneur donne ordre au Frère Euthyme de transférer ces élèves au collège, ce qu'il refuse

¹ F. Symphorien AUGUSTE, *A travers la correspondance de l'abbé J.M. de la Mennais*, op. cit, p. 45.

² Maurice LALLEMAND, *Comme un long fleuve fertile de passion et d'action éducative*, op. cit, p. 35.

catégoriquement de faire. Cette mesure, non seulement désorganise sa classe à quelques semaines des examens de fin d'année, mais encore ne tient aucun compte du choix des parents. Elle est seulement prise pour « *déshabiller Paul et habiller Pierre* », c'est-à-dire affaiblir l'école des frères pour enrichir le collège des Pères. Malgré les menaces du gouverneur, les frères campent sur leurs positions.

Mis au courant de la situation par le Ministre auprès de qui l'affaire est portée, le fondateur écrit à ce dernier une lettre datée du 11 août 1844 dans laquelle il donne son accord pour l'ouverture du collège et son souci de voir les frères favoriser l'entrée de leurs élèves dans cette institution. Cependant, il affirme que cela doit se faire en concertation avec les frères et d'entente avec les parents. En outre, selon lui, il n'appartient pas au frère Euthyme de conduire les enfants au collège. « *Ces difficultés avec le collège n'étaient qu'un épisode -le plus grave cependant – des tracasseries que les frères du Sénégal avaient à supporter de la part des autorités administratives, à Gorée comme à Saint-Louis* »¹. Ne peut-on pas dire que les germes du conflit qui conduira à leur expulsion en 1903 sont latents dès le début ?

Toujours est-il que le fondateur continue la collaboration et soumet même à l'approbation du Ministre les instructions qu'il veut envoyer à ses frères pour régler leur collaboration avec le collège². Malgré cela, les empiètements du collège sur l'école des frères ne cessent pas, ce qui motive le préfet apostolique, l'Abbé Arlabosse chargé de l'inspection des écoles de faire, dans son rapport du 1^{er} juin 1846, une proposition selon laquelle l'admission au collège se fera par un jury spécial et à la demande des parents. Le fondateur envoie cette proposition au Ministre qui l'accepte et promet de l'appuyer auprès du gouverneur du Sénégal. Cela met-il fin au conflit ? On ne peut le dire avec certitude.

Cependant une heureuse initiative du Frère Euthyme précipite le collège dans son déclin définitif : durant l'année scolaire 1846, il décide de ne pas donner de vacances aux élèves et continue les classes en mettant à contribution tous les frères de la colonie. Cet effort supplémentaire est sanctionné par d'excellents résultats aux examens et lors de la distribution des prix, des hommages appuyés sont rendus aux frères et même les populations se cotisent pour leur offrir des médailles en signe de reconnaissance. L'affront dont ils étaient l'objet est lavé et le collège subit le contre coup de ces événements, ce qui précipite son déclin.

¹F. Symphorien Auguste, *A travers la correspondance de l'abbé J.M. de la Mennais*, op. cit, p.78.

²Cf. *idem*, p. 91-94.

VII. Conditions matérielles de vie communautaire

Elles n'étaient pas des meilleures à leur arrivée. On a vu que les frères sont obligés d'être hébergés ailleurs en attendant que leur maison soit prête, à Saint-Louis comme à Gorée. A ce problème de logement, s'ajoute celui du traitement de 1500F par mois qui, non seulement est nettement insuffisant, mais versé épisodiquement à la communauté par le Ministère. Cette situation plonge les frères dans une réelle pauvreté voire dans la misère. Les exigences de la règle viennent s'ajouter à ces désagréments. Les instructions du fondateur, on l'a vu, obligent les frères à une vie presque monacale et ascétique : aucune visite ou invitation à un repas, certaines commodités comme le café et la nourriture rationnés, les sorties communautaires limitées ainsi que les échanges avec les gens de l'extérieur. A ces contraintes matérielles s'ajoutent les instabilités continues de personnels à cause des états de santé fragiles, les transferts entre Saint-Louis et Gorée, les contradictions entre les prescriptions des gouverneurs et celles des supérieurs en France, la diversité des origines des frères (bretons et antillais), la différence des niveaux de formation. Toutes ces contraintes sont plus ou moins transcendées et les frères poursuivent leur mission tant bien que mal jusqu'à la crise de laïcisation qui provoque leur expulsion du Sénégal¹.

VIII. Ouverture d'un collège secondaire à St Louis

Après le déclin du collège tenu par les Pères, les autorités administratives de Saint-Louis aspirent à doter la ville d'un collège digne de ce nom pour la promotion d'une élite locale et pour surpasser Dakar qui commence à beaucoup se développer. C'est ainsi que dans sa séance du 02 janvier 1884, le Conseil général décide de confier aux frères de Ploërmel un collège secondaire. En octobre de la même année, le frère Magloire est nommé directeur assisté de 04 frères arrivés de France et les cours de première année sont inaugurés. Il y a un enseignement moderne, un enseignement classique et un enseignement manuel. Les élèves commencent à affluer, ce qui rend les bâtiments trop exigus en 1892. En 1899, il y a 54 élèves. En 15 ans, 160 élèves ont bénéficié de cet enseignement.

L'administration procède à plusieurs reprises (en 1892, 1895 et 1899) à une réglementation de ce collège en statuant sur son organisation et son fonctionnement. « *Les nombreux articles (jusqu'à une soixantaine) fort détaillés préciseront les conditions de composition du corps professoral, les questions d'inscription des élèves et leur statuts (externes, internes ou au*

¹Cf. Maurice LALLEMAND, *Comme un long fleuve fertile de passion et d'action éducative*, op. cit, p. 36.

compte de leur famille ou boursiers du gouvernement), leur trousseau et leurs comportements en cours ou en récréation, les matières à enseigner et le mode d'appréciation des résultats (notes et examens) »¹. De 1885 à 1904, 25 frères se relaient ainsi pour la bonne marche du collège et les élèves qui en sortent sont employés comme instituteurs (la majorité), comme militaires ou marins, dans le commerce, les douanes, dans les affaires indigènes, au trésor, dans les travaux publics, ou comme commis ou employés au commissariat². C'est dire l'apport inestimable des frères à la mission civilisatrice, au rayonnement de la France et au développement de la colonie.

IX. Fondation des écoles de Dakar, Rufisque et Ziguinchor

Une présence abondante (plus d'une vingtaine en 1870) et appréciée des frères motive leur essaimage dans d'autres villes comme Dakar, Rufisque et Ziguinchor. En 1865, pour accompagner l'essor croissant de la ville, une école de garçons est ouverte à Dakar et confiée à un instituteur laïc. Quelques mois plus tard, les frères de Ploërmel sont appelés par le gouverneur Pinet Laprade (gouverneur de 1865 à 1869) à s'en occuper, ce qu'ils feront jusqu'en 1904 malgré une courte interruption en 1872.

A Rufisque, cité commerciale en plein développement, les missionnaires, avec à leur tête Mgr Riehl (vicaire apostolique de 1884 à 1886) puis Mgr Picarda (vicaire apostolique de 1887 à 1889) y construisent un lieu de culte et font appel aux frères qui y fondent une école en 1888. Le succès de cette école sonnera le déclin de l'école publique.

Les frères sont également appelés par Mgr Kunemann (vicaire apostolique de 1901 à 1908) à Ziguinchor récemment rattaché à la colonie du Sénégal (1888) pour prendre le relais des Pères pour l'école en 1901.

Contrairement à Dakar où c'est le gouverneur qui sollicite les frères, à Rufisque et à Ziguinchor, c'est l'Église elle-même qui fait appel à eux pour tenir les écoles des garçons et participer à la mission d'évangélisation. On peut par ailleurs s'étonner du fait que l'implantation des frères ne s'arrête qu'en ville et s'interroger sur cette motivation. « *Aux yeux de beaucoup, les écoles de brousse apparaissent inutiles sinon dangereuses* ». Ce sont plutôt les gens de l'intérieur (les fils des otages par exemple) qui viennent dans les villes pour s'instruire. Pourtant Mgr Buléon (vicaire apostolique de 1899 à 1900) interpelle à plusieurs reprises les frères pour qu'ils investissent l'intérieur de la colonie. Cela reste sans suite. Dormaient-ils sur leurs lauriers ? On

¹Maurice LALLEMAND, *Comme un long fleuve fertile de passion et d'action éducative*, op. cit, p. 70.

²*Ibidem*.

peut le croire. C'est ainsi que la laïcisation des écoles est venu remettre en cause tous ces acquis.

X. Laïcisation des écoles et expulsion des frères

Les choses étaient trop belles pour ainsi durer, dirait-on. Comme on l'a vu avec les sœurs de Cluny, les lois anticongréganistes et la vague d'anticléricalisme font leurs effets.

La veille de leur expulsion, les frères scolarisent à peu près 1800 garçons dans leurs classes du jour et du soir. Si nous ne comptons que les enfants, il y en avait 400 à Saint-Louis (20.000 habitants), 150 à Gorée (2.000 habitants), 170 à Dakar (8.000 habitants) et 120 à Rufisque (8.000 habitants) sans compter ceux de Ziguinchor, de Conakry et des groupes du soir¹.

Les frères pensent même se voir confier le projet de développement de l'enseignement primaire dans toute l'Afrique Occidentale Française tellement leur expérience au Sénégal est couronnée de succès. Mais c'est sans compter avec la décision de laïcisation.

Tout commence avec les élections législatives de mai 1902 en France où la politique anticléricale, qui était déjà présente, prend une nouvelle ampleur. « *Le 22 janvier 1903, la Chambre des députés vota, à une faible majorité (248 voix contre 244) une résolution invitant le ministre des Colonies à laïciser tous les établissements ressortissant de son département. Elle n'était disposée à tolérer ni exception, ni délai* »².

Un an auparavant, en octobre 1902, un nouveau gouverneur était nommé au Sénégal pour mettre en œuvre le projet de laïcisation et de réorganisation de l'enseignement : Camille Guy. Pensant disposer d'assez de temps pour faire les choses en douceur et dans le respect des personnes et des droits acquis, il se voit imposer de laïciser sans délai. Des mesures doivent être prises pour que des laïcs venus de France remplacent les congréganistes pour la rentrée 1904. Il fallait bien manœuvrer pour éviter la colère des populations, ce que le gouverneur parvient très bien à faire. L'école secondaire est fermée dès la fin de l'année scolaire 1903 et il promet aux populations d'améliorer cet enseignement secondaire qui n'en a que le nom, d'après lui, et l'aligner au niveau de celui de France. Craignant des manifestations lors du départ des frères, « *il sut les éviter en fractionnant les décisions de fermeture des écoles, en avertissant les frères que si leur départ donnait lieu à des manifestations, ils seraient privés de leurs indemnités de licenciement (égale à six mois de solde d'Europe, soit 5250F)* »³. Le gouverneur menace également de représailles les anciens élèves des frères qui sont tous employés de l'administration.

¹Cf. Maurice LALLEMAND, *Comme un long fleuve fertile de passion et d'action éducative*, op. cit, p. 98.

²Denise BOUCHE, « Les frères de Ploërmel et la formation d'une élite sénégalaise » op. cit, p. 223.

³*Ibidem*.

C'est ainsi qu'il n'y a aucun mouvement d'humeur et les frères quittent le Sénégal en 1904, mettant fin à 60 ans de collaboration avec l'administration dans le domaine de l'enseignement. Heureusement que les frères ne sont pas les seuls missionnaires à s'occuper de l'enseignement des garçons. Il y a, à côté d'eux, une congrégation qui fait de l'éducation des garçons un des aspects de sa pastorale. C'est celle du Saint Esprit et du Saint Cœur de Marie qu'il convient à présent d'étudier.

Section III : La congrégation du Saint Esprit et du Saint Cœur de Marie dans la colonie du Sénégal

Même si la congrégation des pères du Saint Esprit et du Saint Cœur de Marie n'a pas été directement appelée au Sénégal par l'État français, elle entretient néanmoins avec les autorités civiles, aussi bien au Sénégal qu'en France, des relations de coopération et s'investit dans l'enseignement. La colonie du Sénégal trouve son compte dans la présence des pères de cette congrégation qui participent, bien que de manière incidente, à la mission civilisatrice.

Il faut d'emblée faire une distinction entre la congrégation du Saint Esprit et la société du Saint Cœur de Marie qui ont, chacune leur trajectoire propre et qui sont arrivées au Sénégal de manière séparée. C'est en 1848, après leur fusion, que ces deux instituts deviennent une seule congrégation dénommée : congrégation du Saint Esprit et du Saint Cœur de Marie.

Après avoir étudié l'histoire de la congrégation du Saint Esprit et son arrivée au Sénégal, nous allons procéder de la même façon pour la Société du Saint Cœur de Marie ; nous verrons ensuite l'impact de leur engagement dans l'enseignement après leur fusion ainsi que le travail que certains missionnaires en particulier ont effectué, en collaboration avec l'administration, pour la promotion de l'enseignement au Sénégal.

I. Historique de la fondation et de l'arrivée des pères du Saint Esprit au Sénégal

La congrégation du Saint Esprit est fondée le 27 mai 1703 à Paris par Claude François Poullart des Places, simple séminariste originaire de Rennes qui regroupe autour de lui une douzaine d'étudiants ecclésiastiques pauvres.

Claude est né à Rennes le 26 février 1679. Il fait ses études secondaires chez les Jésuites d'abord à Rennes où il se lie d'amitié avec Louis Marie Grignon de Montfort, ensuite à Caen en 1693 pour un cours d'éloquence publique. Il fait montre de beaucoup de qualités intellectuelles. Ses parents, riches et d'origine noble, lui préparent une brillante carrière et décident de l'envoyer à Nantes pour des études de droit. Son père envisage pour lui un mariage et une carrière : épouser une fille riche et être conseiller au Parlement de Bretagne. Mais le jeune Claude a d'autres ambitions : il veut devenir prêtre.

Après un temps de discernement, il décide de quitter ce qui aurait pu être une brillante et lucrative carrière dans la magistrature et se rend à Paris pour faire des études de théologie. C'est pendant ses études au collège Louis-le-Grand qu'il se découvre une âme charitable : il fait la connaissance de petits ramoneurs savoyards pauvres et sans abri et commence à leur venir en

aide. Il rencontre aussi d'autres jeunes séminaristes comme lui, trop pauvres pour financer leurs propres études. Il commence par partager avec eux ce qu'il reçoit mensuellement de sa famille et finit par louer une maison où ils pourront vivre et étudier en communauté.

Le 27 mai 1703, fête de la Pentecôte, Claude et ses 11 compagnons se consacrent à l'Esprit Saint devant une statue de Notre Dame de Bonne Délivrance. Ainsi est né le Séminaire du Saint Esprit qui est à l'origine de la Congrégation ayant le même nom. Le charisme est l'« *évangélisation des plus pauvres* ».

Claude n'est âgé que de 24 ans lorsqu'il fonde la congrégation du Saint Esprit. Il est ordonné prêtre seulement en 1707. Deux ans plus tard, à l'âge de 30 ans, Claude meurt et est enterré, selon son désir, dans la fosse commune des pauvres de Saint-Etienne-du Mont. « *Mais la semence jetée sur la bonne terre germera et fructifiera. De nombreux missionnaires partiront aux quatre coins du monde* »¹.

La Révolution française donne un coup d'arrêt à ce beau projet, et il ne reste finalement qu'un petit groupe pour maintenir vivante la flamme de l'Esprit.

M. Bouic, son successeur, va se battre pour obtenir la reconnaissance légale de la congrégation. Il obtient l'approbation civile avec l'octroi des premières lettres patentes du roi Louis XV, le 2 mai 1726 et l'approbation canonique de Mgr de Vintimille, archevêque de Paris, en 1734.

Les premières œuvres extérieures sont acceptées par la congrégation : direction de séminaires pour aider à la formation des prêtres à Meaux et à Verdun. « *C'est par l'enseignement et la formation des prêtres partant comme missionnaires que, peu à peu, la société du Saint Esprit devient elle-même une congrégation missionnaire* »².

Louis Marie Grignon de Montfort qui connaît bien le fondateur sollicite la congrégation pour ses missions à l'intérieur de la France mais cette demande reste sans suite.

Celui qui fait sortir la congrégation du territoire français et l'oriente vers la mission est l'Abbé de l'Isle-Dieu, grand Aumônier du roi pour les colonies. En effet, il recrute pour les besoins de la mission au Canada plusieurs prêtres formés par le séminaire du Saint-Esprit. Ces derniers travaillent d'abord au séminaire du Québec puis s'engagent dans l'évangélisation du territoire et l'accompagnement pastoral des colons français en Acadie. La réussite de ce projet pousse l'Abbé de l'Isle-Dieu qui les tient en haute estime, à proposer au roi et à la Congrégation de la Propagande de leur confier les îles de Saint-Pierre-et-Miquelon où se réfugient les Acadiens

¹Poullart des Places – 300 ans après, PowerPoint élaboré à l'occasion des 300 ans de la Congrégation du Saint-Esprit in www.youtube.com (consulté le 13 mars 2019)

²Paul COULON (dir.), *Claude François Poullart des Places et les Spiritains. De la formation en 1703 à la restauration par Libermann en 1848*, La Congrégation du Saint Esprit et son histoire – I, Paris, Karthala, 2009, p. 7.

durant la guerre franco-anglaise du 18^{ème} siècle. Cette suggestion est entérinée et le successeur de M. Bouic, M. Becquet, reçoit la responsabilité d'y nommer un préfet apostolique. Il y envoie ensuite des prêtres issus du séminaire et reçoit le titre de Supérieur général¹. C'est le premier acte missionnaire de la congrégation du Saint Esprit qui est le résultat d'une collaboration entre l'Église (la Propagande) et l'État (le roi) par l'intermédiaire de l'Abbé de l'Isle-Dieu.

Un autre acte missionnaire a lieu cette fois-ci en Afrique et particulièrement au Sénégal de façon assez inattendue². Le 24 avril 1778, deux prêtres du séminaire du Saint-Esprit, Bertout et Deglicourt, embarquent sur Le Marin, un bateau à voile, pour regagner Cayenne. Malheureusement, le voilier fait naufrage en face des côtes de la Mauritanie. Les deux prêtres et les survivants parviennent jusqu'à la côte à la nage. Ils sont capturés par les Maures et vendus aux Anglais qui occupaient alors Saint-Louis. Ils y restent quelques heures avant d'être embarqués vers l'Angleterre. Ils sont délivrés par un navire français dans la Manche, emmenés à Paris et interrogés par le ministre de la Marine. En écoutant leur récit, les autorités se rendent compte de la faiblesse des moyens déployés par l'Angleterre à Saint-Louis. Une expédition est tout de suite organisée pour reprendre cette colonie des mains des Anglais. Bertout qui est malade reste en France mais Deglicourt est de la partie, s'imaginant refaire le voyage vers la Guyane. Et c'est en cours de route qu'il apprend le projet.

Saint-Louis est reprise des mains des Anglais sans problème le 29 janvier 1779 et le père Deglicourt commence son travail pastoral auprès des 1100 catholiques qui sont sans prêtre depuis vingt ans³. Le supérieur du Saint-Esprit, M. Becquet, entreprend des démarches à Rome pour que les pouvoirs de Deglicourt qui étaient valables pour Cayenne soient confirmés pour Saint-Louis. Mieux, il réussit à ce qu'on nomme le père Deglicourt préfet apostolique de Saint-Louis. Ainsi, Saint-Louis devient préfecture apostolique et est placée, avec Gorée, sous l'autorité du séminaire du Saint-Esprit qui se charge désormais de nommer les préfets apostoliques. Jusqu'en 1852, il y a 13 préfets apostoliques dont tous n'étaient pas nécessairement de la congrégation du Saint-Esprit mais sous la dépendance de son supérieur. C'est le cas de Baradère et des premiers prêtres sénégalais (Boilat, Fridoil et Moussa) qui ont néanmoins fait une partie de leurs études au séminaire du Saint-Esprit⁴.

Nous voyons ici aussi que l'arrivée des pères du Saint Esprit au Sénégal est le résultat d'une

¹Gérard VIEIRA, *300 ans de vie spiritaine*, Colloque sur la Mission spiritaine, 23 février 2002 : www.spiritains.org (consulté le 24 avril 2019).

²Cf. Henri KOREN, *Les Spiritains. Trois siècles d'histoire religieuse et missionnaire*, Paris, Beauchesne, 1982, p. 119-123.

³*Idem*, p. 122.

⁴Gérard VIEIRA, *300 ans de vie spiritaine*, op. cit.

conjonction des actions de l'Église (les prêtres Bertout et Deglicourt) et de l'État (le ministère de la Marine qui a fait libérer Saint-Louis des mains des Anglais et permis l'installation de Deglicourt). Cette collaboration continuera dans beaucoup de domaines dont l'enseignement. Ainsi, à partir de 1815, le supérieur de la congrégation du Saint Esprit est chargé du séminaire colonial : il doit former des prêtres pour les colonies et les présenter pour approbation au ministère de la Marine. C'est un autre élément important des relations Église-État qu'il importe de souligner. Sur le terrain, ces prêtres du Séminaire du Saint Esprit sont confrontés à d'autres prêtres, ceux de la société du Saint Cœur de Marie dont il convient de faire à présent l'historique.

II. Historique de la fondation et de l'arrivée des Pères de la société du Saint Cœur de Marie au Sénégal

La Société du Saint Cœur de Marie est fondée le 27 septembre 1841 par François Marie Paul Libermann en compagnie de Frédéric Le Vasseur et Eugène Tisserant.

Jacob Libermann¹ (c'est son nom de naissance) est né le 12 avril 1802 à Saverne. Il est le 5^{ème} fils du rabbin Samson Libermann et de Hündel Jacob. Après ses études à l'école juive de Saverne de 1806 à 1813, il est envoyé à Metz en 1822 où il obtient son diplôme de l'école talmudique.

Durant cette période, quelques événements vont bouleverser totalement sa vie : la conversion au catholicisme et le baptême d'un grand professeur juif à Paris, David Drach ainsi que celui de son frère Samson et de sa femme. Différentes lectures accompagnent cette période de sa vie qui oscille entre foi juive et indifférence religieuse. Le 13 novembre 1826, il intègre le collège Stanislas, recommandé par le professeur David Drach.

C'est là qu'il se convertit instantanément dans sa cellule et voilà comment il le raconte : « *Me souvenant du Dieu de mes pères, je me jetai à genoux et je le conjurai de m'éclairer sur la véritable religion (...) Tout aussitôt, je fus éclairé, je vis la vérité. La foi pénétra mon esprit et mon cœur* »². Après un temps de catéchèse avec l'Abbé Froment et M. Drach, il reçoit le baptême le 24 décembre 1826 à la chapelle du séminaire des Missions de France des mains de l'Abbé Augé, directeur du collège Stanislas. Le nom choisi est François Marie Paul. Il reçoit la première communion et prit au même moment la décision de devenir prêtre.

¹Nous nous sommes inspiré du livre de Paul COULON et Paul BRASSEUR, *Libermann, 1802-1852. Une pensée et une mystique missionnaires*, Paris, Le Cerf, 1988, p. 91-131.

²*Notes et Documents relatifs à la vie et à l'œuvre du vénérable Libermann* (N.D.), Tome 1, Paris, 1927, pp. 65-66.

Il poursuit sa formation au collège et, le 09 juin 1827, il reçoit la tonsure ainsi que la soutane à la cathédrale Notre Dame. Il intègre le séminaire Saint Sulpice le 22 octobre de la même année mais est arrêté dans son cheminement en 1829 à cause d'une épilepsie. Il n'est cependant pas renvoyé du séminaire mais gardé à cause de son bon esprit et de son influence positive sur les jeunes.

En 1833, il crée les bandes de piété, des sortes de groupes de prière dans les séminaires de Paris et d'Issy. En 1838, il rencontre un créole de Bourbon, Frédéric Le Vavas seur qui lui parle pour la première fois du projet de l'Œuvre des Noirs¹ qui était en vogue à ce moment avec la décision de confier aux Jésuites la mission des Noirs émancipés du Libéria.

S'ensuit à partir de 1839 une série de correspondances entre Le Vavas seur, Tisserant et lui sur ce projet mais Libermann ne fait que les encourager, ne se sentant pas concerné². Il les aide même à affiner le projet à Issy mais le 28 octobre 1839, il « *reçoit quelque petite lumière* » et comprend que Dieu lui demandait de s'impliquer dans l'« *Œuvre des Noirs* »³.

À partir de cet instant, il prend à cœur le projet et se rend à Rome le 1^{er} décembre 1839 pour présenter à la Propagande l'Œuvre des Noirs et la société du Saint Cœur de Marie pour l'évangélisation de l'Afrique.

Au même moment, le ministre de la Justice et des Cultes écrit une lettre circulaire à tous les évêques de France pour solliciter des prêtres pour les colonies devant être formés par le séminaire du Saint Esprit. Après la prise de contact avec la Propagande, Libermann s'attelle à la rédaction d'un mémoire sur les Missions et répond à l'enquête de la Propagande,

Le 6 juin 1840, il reçoit de la Propagande une réponse favorable à son projet assortie d'une condition : il doit d'abord devenir prêtre. D'autant plus que son compagnon Tisserant le devint le 19 décembre 1840. Il fait alors des démarches et entre au grand séminaire de Strasbourg le 23 février 1841 en vue de son ordination.

Ce séjour à Strasbourg sera déterminant pour les suites de la Congrégation car Libermann y rencontre des jeunes séminaristes ouverts à la Mission. Au mois d'août 1841, Tisserant prend des contacts pour installer le noviciat de la Société à Amiens avec l'autorisation de Mgr Mielland. Ce dernier confère l'ordination sacerdotale à Libermann dans sa chapelle privée le 18 septembre 1841 et le 27 septembre, le noviciat est ouvert à La Neuville avec comme premier

¹Cf. Coumba TENE, *Mgr Aloyse Kobès et l'Œuvre des Noirs*, Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation, Université Marc Bloch, Strasbourg, 2007, p. 67-75.

²Paul COULON et Paul BRASSEUR, *Libermann, 1802-1852. Une pensée et une mystique missionnaires*, op. cit., p. 96.

³*Ibidem*.

supérieur Libermann.

Il commence aussitôt les démarches missionnaires : il accepte la mission de Bourbon, écrit aux sœurs de l'Immaculée Conception et reçoit, le 21 novembre 1841, la première consécration de MM. Audebert, Bouchet, Roussel, de Régnier, Bessieux, Blanpin et Collin¹

En 1842, Mgr Edward Barron² nommé Vicaire apostolique des Deux Guinées³ rencontre à Paris son ami l'Abbé Desgenettes qui lui parle de la nouvelle société du Saint Cœur de Marie. L'évêque se rend alors à La Neuville en fin décembre 1842 et, à l'issue d'un entretien avec le fondateur, un accord de principe est conclu et la mission de Guinée est acceptée par Libermann. Une rencontre entre le fondateur et Emilie de Villeneuve a lieu pour discuter de l'évangélisation de l'Afrique le 13 juin 1843 à Paris.

Et fin août 1843, les premiers missionnaires de la Guinée embarquent à Bordeaux et arrivent à Gorée le 10 octobre 1843 à bord des Deux Clémentines.

Une convention en faveur des missionnaires de Guinée est signée entre le Ministre secrétaire d'État de la Marine, le baron de Mackau (17788-1855) et Libermann le 10 novembre 1843. En voici quelques extraits : *« les religieux missionnaires, restant sous l'autorité du Vicaire apostolique et de leurs supérieurs, rendront compte à l'autorité coloniale de leurs travaux, c'est-à-dire de leurs œuvres matérielles ; par contre ils recevront une indemnité de fondation et un traitement annuel, une indemnité de trousseau, les frais de voyage en France pour se rendre au port d'embarquement et le passage gratuit sur un bâtiment de l'État ou du commerce. Le Ministère fournit en outre et entretient, dans les comptoirs, les locaux et mobilier d'habitation, de culte et d'école, ainsi que les instruments de culture »*⁴. En outre, le contrat stipule qu'il fallait adjoindre du personnel ecclésiastique à chaque nouveau comptoir créé en raison de trois par comptoir. *« Le P. Libermann, avec l'accord de la Propagande, accepta à condition que fût sauvegardée l'indépendance apostolique des missionnaires et qu'on n'entrave pas leur liberté d'aller vers l'intérieur »*.⁵ Cette convention constitue un autre acte des relations Église-État,

¹Paul COULON et Paul BRASSEUR, *Libermann, op. cit.* p.99.

²Edward Barron est né le 28 juin 1801 en Irlande dans le diocèse de Waterford. Il était vicaire général de Philadelphie lorsqu'il est choisi comme vicaire apostolique pour aller évangéliser les esclaves libérés et exilés vers la côte ouest de l'Afrique (cf. P. Gérard Morel, « Mgr Edward Barron, 1801-1854 », : *Mémoire spiritaine*, N°15, 1^{er} semestre 2002, p.53-80).

³Par décret du 22 janvier 1842, Rome nomme l'Abbé Barron préfet apostolique de la Guinée supérieure avec les mêmes pouvoirs que ceux du préfet apostolique du Sénégal. Une fois sur place, il se rendit compte de l'immensité de la tâche. Il revient en Europe pour chercher des auxiliaires et fait un rapport de la situation du Libéria au Pape Grégoire XVI qui, par décret du 3 octobre 1842, érige le Vicariat apostolique de la Guinée Supérieure et Inférieure dénommée Vicariat apostolique des Deux Guinées (cf. www.spiritains.org consulté le 3 mars 2018).

⁴*Archives de la Congrégation du Saint Esprit*, Annales religieuses de Dakar, p.16.

⁵Henri KOREN, *Les Spiritains. Trois siècles d'histoire religieuse et missionnaire, op. cit.*, p.206.

chaque institution jouant son rôle pour la civilisation et l'évangélisation du Sénégal : aux missionnaires reviennent la présence dans les comptoirs et un compte rendu de leurs travaux à l'autorité coloniale ; et à cette autorité, le devoir d'accorder différentes subventions pour le bien-être et le travail des missionnaires.

Le vicaire apostolique, Mgr Barron, arrive à Gorée le 7 janvier 1844 et reçoit une lettre de Libermann qui y expose un projet novateur : l'ouverture en France d'une école pour y élever les enfants noirs en vue du sacerdoce et des autres métiers¹.

Cette première expédition missionnaire connut un cuisant échec (cinq sont morts sur les sept missionnaires de Libermann) et Mgr Barron, découragé, démissionne. Libermann accepte que sa congrégation continue l'œuvre de Guinée initiée par Mgr Barron.

Pour ce faire, la Propagande opère une restructuration : le 16 janvier 1845, le vicariat des Deux Guinées est transformé en préfecture apostolique et la responsabilité est dévolue au Père Libermann.

Après la démission de Mgr Barron, Libermann pense reprendre le projet et installer ses missionnaires à Gorée. Mais le 6 décembre 1844, « *le Ministre subordonne l'envoi de missionnaire du Saint Cœur de Marie dans les colonies françaises à l'accord du supérieur du Séminaire du Saint Esprit* »².

Une consultation des prêtres du Sénégal par le gouverneur Thomas à qui le Ministre fait part du projet de fondation a comme résultat un refus unanime de ces derniers³. La lettre du gouverneur au Ministre datée du 20 août 1845 arrive trop tard car les pères Briot de la Maillerie et Aragon ainsi que le F. Pierre de la société du Saint Cœur de Marie sont déjà arrivés à Gorée le 26 juillet 1845.

Ils reçoivent un accueil mitigé de la part de l'Abbé Moussa, curé de Gorée, qui leur permet de dire seulement la Messe. A Saint-Louis où le père Briot se rend le 11 août, il est confronté à l'hostilité de l'Abbé Boilat, qui assure l'intérim du préfet apostolique, soutenu par le gouverneur. « *Pour essayer de débloquer la situation, le gouverneur propose à Briot de s'installer sur le continent, sur la presqu'île du Cap-Vert ou à Joal. Consulté, Libermann donne son accord* ». Finalement, Dakar est choisi et Matar Diop, le chef coutumier est consulté. Devant ses réticences, le père Briot l'assure que personne ne sera forcé à se convertir : « *seuls*

¹Paul COULON et Paul BRASSEUR, *Libermann, op. cit*, p. 103.

²Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal, op. cit*, p. 126.

³Centre des Archives d'Outre-Mer, FM/SG, Sénégal et dépendance, X-4, lettre du gouverneur Thomas au ministre.

*se feront chrétiens qui voudraient embrasser l'Évangile en toute liberté »*¹. Un terrain est acheté sur place et les papiers nécessaires sont obtenus.

La pose de la première pierre de la mission de Dakar a lieu le 15 février 1846 et la première Messe y est célébrée par l'Abbé Arlabosse, préfet apostolique. Telle est le contexte de l'arrivée des membres de la société du Saint Cœur de Marie au Sénégal. Nous voyons qu'il est aussi le fruit d'une coaction entre l'Église (le père Briot et ses compagnons qui sont mal reçus à Gorée et Saint-Louis par les prêtres du Sénégal) et l'État (le gouverneur qui leur propose de s'installer à Dakar).

Une autre ère s'ouvre avec cette arrivée des missionnaires du père Libermann qui vont travailler au Sénégal et former un clergé sénégalais qui prendra la relève après les Indépendances.

Le 23 octobre 1845, la Propagande donne plein pouvoir au père Libermann pour nommer les préfets apostoliques des Deux Guinées. Le fondateur continue ses démarches pour les missions et écrit à Mère Javouhey à propos des missions en Afrique et de la nécessité d'un établissement pour les enfants noirs.

L'instruction *Neminem perfectio* publiée le 23 novembre 1845 par la Propagande vient conforter Libermann dans ses convictions car elle parlait de la nécessité d'un clergé indigène dans les pays de mission². Le 6 janvier 1846, dans une lettre au ministre de la Marine qui lui propose un traitement pour les missionnaires, Libermann, après avoir consulté la Propagande, accepte les clauses selon la convention du 10 novembre 1843³. Une rencontre entre les deux personnalités a lieu à Paris en février 1846 pour traiter des conflits de juridiction survenus au Sénégal.

Le 6 janvier 1847, l'Abbé Benoit Truffet est nommé Vicaire apostolique des Deux Guinées. Une lettre est adressée par le fondateur au ministre de la Marine et des Colonies le 15 janvier 1847 pour l'avertir de cette nomination et demander le passage gratuit pour l'évêque et ses compagnons à bord des navires de l'État. Mgr Truffet, accompagné des PP. Chevalier, Boucher, Dréano, du sous-diacre Gallais, des clercs catéchistes Durand et Lamoise embarquent à Pauillac le 15 avril 1847 et arrivent à Gorée le 5 mai 1847. Le 29 août 1847, le fondateur écrit une lettre aux enfants de Dakar et sa fameuse lettre à la communauté de Dakar datée du 19 novembre dans laquelle il dit aux missionnaires : « *faites-vous nègres avec les nègres...* ».

En effet, « *avant l'arrivée de Mgr Truffet, les missionnaires avaient déjà réuni une douzaine d'enfants pour un embryon de séminaire. L'évêque reprend l'œuvre et développe ses idées sur*

¹Archives de la Congrégation des Pères du Saint Esprit 152 B IV, lettre du 27 septembre 1845 d'Arragon à Libermann, p. 104.

²*Ibidem*.

³Cf. Henri KOREN, *Les Spiritains. op. cit*, p. 205-206.

*la formation à donner à ces enfants »*¹. Il s'agit notamment de laisser les enfants vivre des coutumes de leur pays et non les déraciner pour en faire des petits européens. Cette nécessité d'adaptation est un souci permanent de Mgr Truffet et elle rejoint par-là les préoccupations de Libermann qui demande, comme on l'a vu, de ne pas transporter les coutumes d'Europe en Afrique mais le message de Jésus-Christ.

On peut remarquer là un grand décalage avec la mission civilisatrice prônée par l'administration. Cette différence de vision sera source de beaucoup de divergences voire de conflits entre les missionnaires et les autorités civiles. Mgr Truffet ne se contente pas seulement d'écrire et de parler d'adaptation : il veut « *traduire ses convictions dans la vie quotidienne en obligeant ses missionnaires à adopter des modes de vie locaux, y compris pour la nourriture. Il donne lui-même l'exemple. Sa santé n'y résiste pas* ». Il décède le 23 novembre 1847 et Libermann ne l'apprendra que le 15 janvier 1848. Il lui faut alors trouver un autre pasteur pour le vicariat apostolique en même temps continuer les démarches pour la fusion entre le séminaire du Saint Esprit et la société du Saint Cœur de Marie.

En même temps qu'il s'attelle à la fusion que nous allons étudier plus loin, Libermann obtient la nomination du père Aloyse Kobès comme coadjuteur et celle du père Rémi Bessieux comme vicaire apostolique. Ils sont respectivement ordonnés évêques le 30 novembre 1848 à Strasbourg et le 14 janvier 1849 dans la chapelle du séminaire du Saint Esprit.

Une lettre est envoyée par le fondateur aux communautés de Dakar et du Gabon leur notifiant la fusion des deux congrégations et sa nomination comme supérieur général les 17-20 décembre 1848. En février 1849, il écrit à la communauté de Dakar pour présenter Bessieux et Kobès et donner des conseils pour la mission ainsi que des consignes sur les relations entre les évêques et les missionnaires.

Les deux évêques ainsi que 6 prêtres, 3 frères et 6 religieuses de l'Immaculée Conception de Castres embarquent à bord de l'Achéron le 17 février 1849 et arrivent à Dakar le 15 mars 1849. Infatigable, le fondateur persévère dans sa sollicitude pour les missions en envoyant différentes lettres et notes aux autorités civiles : le 15 octobre 1849, une note à M. Falloux, ministre des Cultes, sur les besoins religieux des Colonies ; le 23 octobre, une note au ministre de la Marine et à plusieurs représentants du peuple, sur l'insuffisance du cadre actuel pour l'évangélisation des Colonies. Le 5 octobre 1849, il adresse aux évêques qui le lui demandent un mémoire sur leurs rapports avec le pouvoir civil² et en octobre 1850, une note remise de manière non

¹Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, op. cit, p.129.

²*Notes et Documents*, Tome XII, op. cit, p. 386-402.

officielle aux deux directeurs des Cultes et des Colonies sur l'organisation des évêchés dans les colonies.

Est-ce par son influence, entre autres, que le président de la République promulgue un décret portant création des évêchés des Colonies et nommant les évêques¹ ? Nous ne le savons pas.

A la mort de Mère Anne Marie Javouhey, fondatrice de la congrégation des sœurs de Cluny, le 15 juillet 1851, il intervient pour que l'union entre les sœurs soit conservée.²

Sentant sa mort proche, le 19 janvier 1852, sur son lit de malade, il fait son testament et le 02 février 1852 il décède à 15 h 45 au moment des vêpres. Ses obsèques ont lieu à la chapelle du séminaire le 04 février 1852 à 9 h. Le 19 juin 1910, l'héroïcité de ses vertus est reconnue et le Pape Pie X le proclame Vénérable³.

Libermann, un fondateur qui n'a jamais fait l'Afrique mais qui en a une claire connaissance, s'est donné sans compter pour l'Œuvre des Noirs. Il était sur tous les fronts : en contact avec les autorités civiles et les autres congrégations pour la promotion de l'évangélisation de l'Afrique. Il est considéré par certains auteurs comme le « *Saint Irénée* » de l'Afrique : « *en un sens, Libermann est à certaines Églises d'Afrique ce qu'Irénée de Lyon est à l'Église des Gaules, toutes proportions gardées : or, l'étude des Pères de l'Église a toujours fait partie de la quête d'identité des chrétiens à travers les siècles* »⁴.

Sa riche vision éducative a fait l'objet d'une analyse dans la partie consacrée à l'enjeu de l'école pour l'Église. En effet, le mémoire sur les missions des Noirs en général et sur celles de la Guinée en particulier présenté en 1846 à la Propagande nous donne sa vision éducative et le rôle de l'école dans l'évangélisation⁵. Sa stratégie est que l'école doit être la pépinière de vocations sacerdotales, religieuses ou laïques.

C'est ce que les missionnaires essaient d'adopter une fois sur le terrain. Paul Brasseur le résume ainsi : « *presque totalement démunis de connaissances sur les populations qu'ils partent évangéliser, les missionnaires avaient cependant des idées sur les méthodes qu'ils allaient utiliser. Pour Libermann, il fallait au départ créer un établissement où l'on instruirait les jeunes africains des vérités du christianisme pour pouvoir les envoyer évangéliser leurs frères. Ceux qui ne seraient pas doués pour les études et le sacerdoce seraient voués à l'agriculture et aux*

¹Paul COULON et Paul BRASSEUR, *Libermann*, op. cit.p.125.

²*Idem*, p. 127.

³*Idem*, p. 129.

⁴*Idem*, p. 20-21.

⁵Cf. Jos KIRKELS, *Projet d'une méthodologie missionnaire au 19^e siècle. Lettres de F.M.P. LIBERMANN au Cardinal-Préfet de la Propagande J. Ph. FRANSONI 1840-1849*, Thèse de doctorat en Sciences religieuses, 1972, p. 20.

arts mécaniques, ce qui assurerait la survie matérielle des jeunes communautés »¹. Par ailleurs, Libermann a beaucoup œuvré à la fusion entre sa société et la congrégation du Saint Esprit.

III. Fusion des deux instituts et travail d'évangélisation et d'enseignement au Sénégal

La Révolution française de 1789 constitue une grande menace pour le séminaire du Saint Esprit. A l'instar des autres congrégations, ses biens sont confisqués le 2 novembre 1789 et il est supprimé par l'Assemblée législative le 18 août 1792. Beaucoup de missionnaires sont exilés et certains entrent dans la clandestinité durant cette période sanglante.

Bertout, l'un des deux prêtres faits prisonniers au Sénégal en 1778, joue un rôle décisif à cette époque. Réfugié en Angleterre, il revient en France et planifie avec le supérieur général la réorganisation de la congrégation.

Quand Napoléon 1^{er} accède au pouvoir en France, il décrète qu'il n'y aura qu'une seule congrégation pour les missions : les Lazaristes sont privilégiés.

Bertout continue les démarches à la mort du supérieur général. Il tient aussi des rencontres clandestines avec les autres supérieurs de congrégation ainsi qu'avec les nouvelles autorités civiles dont Portalis. « *Il obtient ainsi le rétablissement du séminaire du Saint-Esprit par le décret impérial du 23 mars 1805 (2 germinal an XIII). Ce décret porte mention expresse de l'orientation du séminaire vers les missions. Une partie des biens lui est rendue* »².

Donc, après plusieurs vicissitudes, la congrégation réussit à rentrer dans ses possessions grâce à Bertout mais le mal était déjà fait. Le 16 juillet 1826, il est élu supérieur par les 7 membres restant de la congrégation. Celle-ci, menacée de disparition à cause de son petit nombre et malgré son existence légale accepte les démarches entreprises depuis longtemps par le P. Libermann nonobstant la réticence de plusieurs de ses compagnons qui avaient peur d'y perdre leur identité³.

L'année 1848 est déterminante car plusieurs circonstances jouent en faveur de la fusion : d'abord l'arrivée d'un supérieur à la tête du séminaire du Saint Esprit favorable à cette fusion (P. Alexandre Monnet) et ensuite la nomination de M. Victor Schoelcher comme ministre des Colonies. Ce dernier qui est un grand abolitionniste avait menacé le séminaire du Saint Esprit

¹Paul BRASSEUR, « Les missionnaires catholiques à la côte d'Afrique pendant la deuxième moitié du XIXe s face aux religions traditionnelles » : *Mélanges de l'école française de Rome* N°109-2, 1999, p. 726.

²Père Gérard VIEIRA, *300 ans de vie spiritaine*, op. cit.

³Cf. Coumba TENE, *Mgr Aloyse Kobès et l'Œuvre des Noirs*, op. cit. p.83-102. Elle souligne le rôle joué par Mgr Aloyse Kobès dans la fusion.

de lui enlever les colonies et de chercher un autre interlocuteur car beaucoup de ses membres étaient conservateurs et contre l'abolition de l'esclavage¹.

Cet événement hâte probablement la décision de fusion. En voici les justifications telles qu'énoncées par M. Loevenbruck, négociateur du côté du Séminaire du Saint Esprit² et qui est envoyé à Rome pour déposer le mémoire auprès de la Propagande : une convergence de but des deux congrégations ; un partenariat bénéfique aux deux instituts (une existence légale pour la société du Saint Cœur de Marie et un personnel nombreux et excellent pour le séminaire du Saint Esprit) ; la résolution des conflits déjà effectifs entre les deux congrégations au Sénégal et à l'Ile Bourbon ; le caractère unificateur de la personne de Libermann et enfin une économie de dépenses si la fusion devient effective en ces temps de crise.

C'est ainsi qu'après plusieurs négociations, la fusion aboutit le 24 août 1848. Elle est approuvée par la Congrégation de la Propagation de la foi le 04 septembre et ratifiée par le Pape Pie IX le 10 septembre 1848. A cette date, il y a trente-quatre membres de la société du Saint Cœur de Marie et neuf membres de la société du Saint Esprit. Libermann est élu par la suite supérieur général.

Cette fusion a des conséquences positives sur les colonies en particulier au Sénégal où les deux congrégations ne vivaient pas en bonne intelligence.

La relation entre la toute nouvelle congrégation et le gouvernement continue d'être basée sur la convention que Libermann a signé avec le ministre de la Marine et des Colonies en 1843 : le gouvernement continue de lui accorder une subvention et la congrégation, grâce à ses œuvres missionnaires en particulier les écoles, participe à la promotion de l'enseignement. Ces écoles ont fait l'objet d'une attention particulière de la part de certaines figures de la congrégation dont nous allons à présent étudier l'apport dans l'enseignement.

IV. Quelques figures marquantes de la contribution des Pères du Saint Esprit et du Saint Cœur de Marie à la promotion de l'enseignement

Une fois sur le terrain, les pères du Saint Esprit et du Saint Cœur de Marie mettent en pratique les stratégies missionnaires de leur Père fondateur ainsi que les orientations de la Congrégation pour la Propagation de la foi. Certains parmi eux ont ainsi joué un rôle déterminant dans la promotion de l'enseignement. Les principales figures missionnaires qui marquent de leurs empreintes l'enseignement catholique au Sénégal sont nombreuses. On se contentera d'évoquer

¹Coumba TENE, *Mgr Aloyse Kobès et l'Œuvre des Noirs*, op. cit. p.91-92.

²« La Fusion de 1848 » : www.spiritains.org (consulté le 5 mars 2019)

les apports des vicaires apostoliques suivants : Benoit Truffet, Aloyse Kobès, Magloire Barthet, Joachim Buléon et Alphonse Kunemann.

A. Mgr Benoit Truffet (1847)¹

Il est né le 29 octobre 1812 à Rumilly en Savoie. Après ses études au séminaire de Chambéry, il est ordonné prêtre le 19 juillet 1839. Affecté comme professeur de rhétorique au collège royal et au séminaire du Pont de Beauvoisin, il remplit cette fonction en même temps qu'il voyage beaucoup à travers l'Europe (Italie, France, Allemagne et Angleterre) à la recherche de plus de savoir. Il se fait également remarquer par sa contribution littéraire dans quelques journaux de la place et la composition d'un roman qui est publié après sa mort.

En 1846, il change d'orientation et décide de devenir missionnaire. Après avoir longtemps hésité, il est orienté par l'Abbé Desgenettes vers la société du Saint Cœur de Marie qui vient d'être fondée. Il entre au noviciat de La Neuville le 10 janvier 1846 et prononce ses vœux le 6 janvier 1847.

Après l'échec du premier voyage des missionnaires vers le Vicariat apostolique des Deux Guinées avec Mgr Barron, le P. Libermann porte son choix sur le P. Tisserant comme préfet apostolique. Malheureusement celui-ci ne foule pas le sol africain : il se noie en mer le 7 décembre 1845 en cours de route en face du Maroc.

Libermann qui pensait envoyer le P. Truffet à Haïti le choisit alors pour succéder au P. Tisserant malgré la réticence de certains de ses collaborateurs. Il propose son nom à la Congrégation de la Propagation de la foi qui entérine son choix et le Pape Pie IX publie la bulle qui nomme Mgr Truffet évêque de Callipolis et vicaire apostolique des Deux Guinées le jour même où ce dernier prononçait ses vœux perpétuels. Il est consacré le 25 janvier 1847 par l'évêque d'Amiens, Mgr Mielland et embarque le 15 avril à Bordeaux en direction de sa terre de mission. Il arrive à Dakar le 8 mai 1847. « *Il y vivra quelques mois seulement, entouré de l'affection admirative d'une petite communauté, à laquelle il imprimera sa marque* »².

Après seulement 6 mois de présence, il meurt le 23 novembre 1847 à Dakar probablement du paludisme mais aussi des restrictions alimentaires très rigoureuses qu'il s'impose, voulant s'adapter et imiter les populations autochtones.

Ce qu'on peut retenir comme lignes de force de la politique missionnaire de Mgr Truffet en rapport avec notre travail est la mise en place du petit séminaire de Dakar qui avait été ébauché

¹ Cette biographie de Mgr Truffet a été tirée de Paul Brasseur, « À la recherche d'un absolu missionnaire : Mgr. Truffet, vicaire apostolique des Deux-Guinées (1812-1847) » : *Cahiers d'Études africaines* N° 58, 1975, p. 259-285.

² Paul Brasseur, « A la recherche d'un absolu missionnaire », *op. cit.* p. 260.

avant lui par les missionnaires et le refus de collaborer avec l'administration civile. En terminant sa biographie, Paul Brasseur en donne les justifications suivantes : « *il nous a semblé utile de rappeler qu'au milieu du XIX^{ème} siècle, un jeune évêque missionnaire s'était élevé contre la traite des Noirs et avait affirmé l'indépendance de l'Église face à l'administration coloniale* »¹.

Voici quelques-unes de ses convictions apparues dans des lettres qu'il adresse à certains de ses correspondants avant de partir comme vicaire apostolique ou à Dakar même. Aux membres du Conseil central de la Propagation de la foi qui aidait les missions, il fit part, comme vu précédemment, de sa stratégie missionnaire qui reprend presque mot pour mot l'instruction *Neminem perfectio* de la Congrégation de la Propagation de la foi du 23 novembre 1845 : « *nous n'allons pas établir en Afrique l'Italie, la France ou une autre contrée de l'Europe ; mais uniquement la Sainte Église Catholique, en dehors de toute nationalité et de tout système humain. Avec la Grâce d'en-haut, nous voulons nous dépouiller de tout ce qui n'est qu'Européen, pour ne garder que les pensées qui sont les vraies et les seules bases des chrétientés anciennes ou naissantes, les pensées de l'Église, qui sont celles de l'Esprit de Dieu. Et ces pensées divines ont une saveur qui les goûte par tout cœur droit, et une force intime qui les fait prendre racine dans tout sol foulé par des hommes pourvu que ces idées du ciel ne soient point détériorées par un mélange d'idées de la terre* »². Cette citation révèle sa nette démarcation de la mission civilisatrice et de la priorité absolue qu'il accorde à l'évangélisation. Une fois à Dakar, Mgr Truffet fait au P. Libermann état de la situation du vicariat et du travail qu'il a commencé. A propos de l'école de Dakar, il déclare : « *nous avons sept enfants pieux pour pépinière du clergé indigène. Ils appartiennent à divers points de la côte. Aucun n'est de Dakar où les marabouts consentent à tout, excepté à l'essentiel, le baptême et l'éducation de l'enfance. Le dernier venu de ces écoliers est un petit Noir, bien noir, de huit ans, esclave qui a été affranchi le jour de mon arrivée à Gorée. M. de Saint-Jean, propriétaire influent de l'île, a fait cette gentillesse pour saluer l'évêque des Noirs, dans une visite que je lui ai faite pour lui donner des nouvelles de son fils étudiant à Paris. M. Chevalier va commencer auprès de ces enfants un cours combiné des éléments de latin et de woloff. Quand j'aurai étudié les dispositions du pays, j'essaierai de donner de l'extension à la nouvelle école* »³. Cette lettre

¹Paul Brasseur, « A la recherche d'un absolu missionnaire », *op. cit.*, p.260.

²Lettre de Mgr Truffet à Messieurs les Membres du Conseil central de la Propagation de la foi, Paris le 28 mars 1847 : Paul Brasseur, « A la recherche d'un absolu missionnaire », *op. cit.*, p. 263.

³Lettre de Mgr Truffet à M. Libermann, Dakar le 17 mai 1847 : Paul Brasseur, « A la recherche d'un absolu missionnaire », *op. cit.*, p.266-267

nous donne des renseignements utiles sur l'origine et la condition sociale des enfants de cette école ainsi que le contenu de leur formation qui est encore rudimentaire. Cependant, l'évêque envisage de lui donner un plein essor une fois qu'il aura étudié le terrain et le contexte.

Dans une autre lettre à Libermann, il donne des indications plus précises sur le petit séminaire qui semble être distinct de l'école de la mission : *« nous avons huit élèves étudiants pour l'état ecclésiastique. Ils sont dociles et pieux. J'ai partagé leur journée entre les exercices de piété, l'étude du latin combiné avec leur langue maternelle, les arts mécaniques où ils s'exercent à l'ombre durant la chaleur et l'agriculture à laquelle ils s'adonnent sur le soir, de 5 à 7 heures. Ils ont chacun leur jardin. M. Chevalier, ayant pour second M. Lamoise, est chargé de ce singulier Petit Séminaire, composé d'enfants qui deviennent successivement sacristains, acolytes, écoliers romains et woloff, artisans, pêcheurs et agriculteurs »*¹. Cet embryon de séminaire que Mgr Truffet a mis en place semble bénéficier d'un bon encadrement. Il est adapté au milieu et on y sent une grande proximité de l'évêque. Les jeunes sont polyvalents mais il n'y a pas de trace d'enseignement du français : c'est à dessein, pour se démarquer de l'administration et ne pas servir les intérêts de la mission civilisatrice. Il y a en tout cas un désir de fidélité à Rome et au latin.

Dans une autre lettre à Libermann datée du 1^{er} septembre 1847, il donne les raisons pour lesquelles il n'a pas ouvert une école française à Dakar : *« vous serez peut-être étonné, mon bien vénéré Père, que nous n'ayons pas une école pour y enseigner le français aux indigènes. Ces Messieurs l'avaient ouverte quelques mois avant mon arrivée, mais elle avait été dispersée par la volonté des parents, qui ont défendu partout à leurs enfants de fréquenter les missionnaires, surtout leur maison. Des prédicateurs du mahométisme avaient réveillé la ferveur dans ce royaume des marabouts. La conduite des missionnaires fut un peu dure ; ils se souvinrent malheureusement qu'ils étaient Européens et que les autres étaient Noirs. Aussi, Soleiman² lui-même cessa de voir les missionnaires. Chose singulière : le roi Elimane lui dit de continuer à les visiter, parce que, ajouta-t-il, ces premiers missionnaires doivent n'être que des disciples et que le maître de la vraie parole doit venir après. A mon arrivée, les esprits se sont calmés ; la défense faite aux enfants a été levée implicitement : les Noirs viennent en foule chaque jour. Mais je ne crois pas opportun d'ouvrir une école pour les enfants de Dakar. Les parents n'enverront leurs enfants à l'école des missionnaires que quand les parents eux-mêmes seront convertis. Ailleurs, l'école sera une introduction au catholicisme ; ici elle ne peut être*

¹ Lettre de Mgr Truffet à M. Libermann, Dakar le 17 mai 1847 : Paul Brasseur, « A la recherche d'un absolu missionnaire », *op. cit.*, p. 269-270.

² Soliman était le neveu du roi de Dakar, Elimane Diol et le traducteur des pères et des sœurs.

qu'une suite »¹. Cette lettre montre que l'évêque fait preuve d'un grand réalisme et d'une bonne stratégie missionnaire. Il s'adapte et adapte l'école au contexte social : ici, elle doit suivre la christianisation et ailleurs, elle doit la précéder.

Ce pasteur n'a malheureusement pas résisté aux dures conditions de vie du Sénégal. Il n'a exercé son apostolat que pendant 6 mois. Mais on peut retenir son zèle pour la mission et son désir d'autonomie par rapport à l'administration dont il voulait éviter les ingérences dans les affaires de l'Église. C'est pourquoi, à sa mort, les autorités coloniales ont une opinion négative à l'endroit des missionnaires de Dakar. Selon le gouverneur Baudin, « *jusqu'à présent, ils n'ont pas fait et ne pourront pas faire de longtemps le moindre progrès, placés comme ils sont au milieu d'une population toute musulmane qui est fort peu disposée à envoyer ses enfants aux écoles chrétiennes* »².

B. Mgr Aloyse Kobès (1848-1872)

Il est la seconde figure missionnaire qui a joué un rôle essentiel dans la promotion de l'enseignement et peut à juste titre être appelé le « *fondateur de l'Église du Sénégal* »³ (1848-1872).

Né le 17 avril 1820 à Fessenheim dans le Bas-Rhin, Aloyse est fils de Jean Kobès, agriculteur et de Madeleine Braun. Après ses études primaires à l'école de son village, il entre au petit séminaire Saint Louis de Strasbourg en 1832. Doué et sérieux dans le travail, il obtient beaucoup de prix et de mentions. Au séminaire, il est admis comme membre d'une association de piété dénommée « *Congrégation* » le dimanche 2 mars 1834.

Il arrive au grand séminaire de Strasbourg à la rentrée de 1840 en même temps que l'acolyte François Marie Paul Libermann qui vient finir sa formation en vue du sacerdoce.

Porteur du projet de l'œuvre des Noirs, ce dernier n'hésite pas à inviter les séminaristes à y participer. Mais le séjour de Libermann ne dure que six mois. Aloyse Kobès a eu à l'observer et à participer aux réunions qu'ils organisent entre séminaristes. Libermann garde une très bonne impression de Aloyse Kobès et n'hésite pas à le dire dans ses lettres à ses correspondants au grand séminaire dont Ignace Schwindenhammer.

Les choses suivent leur cours et Kobès reçoit les ordres mineurs le 10 août 1841, le sous diaconat le 17 décembre 1842 et le diaconat le 10 juin 1843. Une des lettres que lui adresse le

¹Lettre de Mgr Truffet à M. Libermann, Dakar le 1^{er} septembre 1847 : Paul Brasseur, « A la recherche d'un absolu missionnaire », *op. cit.* p.278.

²*Archives Nationales du Sénégal*, 2 B 27, lettre n° 76 du 19 février 1848 du gouverneur Baudin au ministre.

³Cf. Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, *op. cit.* p.135.

P. Libermann le frappe profondément et sa réponse révèle « *les obstacles qui entravent son cheminement vers ce qui lui tient à cœur* »¹. Il a une vocation missionnaire mais est écartelé entre cette aspiration de son cœur et l'avis de ses parents qui comptent sur lui².

Il reçoit l'ordination sacerdotale le 21 décembre 1844 à la Cathédrale de Strasbourg par Mgr André Raess et est nommé maître d'études au petit séminaire Saint Louis. « *Dès lors, la perspective d'aller dans la Société du Saint Cœur de Marie semble s'évanouir comme dans un songe. Résigné, il conserve encore l'espoir de voir se réaliser son plus ardent désir* »³.

Il est ensuite nommé l'année suivante vicaire à Soultz dans le Haut-Rhin. Il fait montre d'un zèle pour la pastorale paroissiale : baptême, catéchisme, visite et communion des malades. Durant son séjour dans cette paroisse, « *il continue de ressentir de plus en plus un attrait irrésistible pour le projet du Père François Marie Paul Libermann et sa vocation missionnaire est devenue plus impérieuse* »⁴. Mgr Raess s'y oppose catégoriquement lorsqu'il lui en parle⁵. Il faut l'intervention du P. Libermann qui est en tournée de recrutement dans la région pour que Mgr Raess s'avise enfin à accorder à l'Abbé Kobès « *l'exeat* » qui lui permet d'intégrer la société du Saint Cœur de Marie⁶.

L'Abbé Kobès arrive au noviciat de La Neuville le 19 juillet 1846. Il commence sa formation de novice et y fait réellement connaissance avec l'Œuvre des Noirs. Il prononce ses vœux avec quatre autres compagnons (Dréano, Le Vasseur, Gallais et Chevalier) le 25 mars 1847.

Il est tout de suite nommé économe et professeur de Dogme au nouveau Scolasticat installé à Notre Dame du Gard. A la mort de Mgr Benoit Truffet, il est nommé à 28 ans, sur proposition du P. Libermann⁷, évêque coadjuteur de Mgr Rémi Bessieux et reçoit la consécration épiscopale le 30 novembre 1848 à Strasbourg.

Il embarque avec Mgr Bessieux ainsi que des prêtres et religieuses de l'Immaculée Conception de Castres le 18 février 1849 à bord de l'Achéron et ils arrivent à Gorée le 15 mars 1849.

Ils vont tout de suite faire la connaissance de Dakar et Mgr Kobès s'y installe et commence son travail missionnaire qui couvre la Sénégalie. Il met en pratique la proposition judicieuse du père Arlabosse, préfet apostolique de Saint-Louis, selon laquelle « *il faut, pour qu'on puisse solidement implanter ici le christianisme, que l'évêque soit indépendant du gouvernement et*

¹Coumba TENE, *Mgr Aloyse Kobès et l'Œuvre des Noirs*, op. cit., p. 51.

²*Idem*, p. 52.

³*Idem*, p. 56.

⁴*Idem*, p. 59.

⁵*Idem*, p. 59-60

⁶*Idem.*, p. 61.

⁷*Idem*, p. 102-104.

qu'il n'habite ni Gorée, ni Saint-Louis »¹. Il convient à présent de s'intéresser à l'aspect éducatif de son œuvre.

Ses premières observations du terrain lui font comprendre la nécessité de promouvoir une Église adaptée au contexte sénégalais, ce qui suppose un clergé autochtone. C'est ce qu'il résume en 1863 en ces termes : *« l'expérience nous montre que l'Afrique ne pourra être convertie que par l'élément indigène (...) C'est ce que nous avons compris depuis longtemps et c'est vers ce but que tendent tous nos efforts (...) Pour atteindre ce but, il faut avant tout établir un noyau de chrétien, constituer la famille catholique et favoriser les vocations ecclésiastiques et religieuses »*².

Dès lors, toute sa pastorale se base sur cette conviction et cette stratégie. Ses premières ambitions sont l'éducation de la jeunesse, l'amélioration des conditions de vie des populations et une harmonie entre la Mission et la Préfecture apostolique qui étaient deux entités séparées³. Sa première réalisation est la réorganisation de la mission et un plan pastoral d'ensemble qui vient remplacer les actions missionnaires dispersées.

Sa contribution dans le domaine de l'enseignement peut se résumer à la formation d'un clergé local, de laïcs bien solides et à la promotion d'une vie consacrée autochtone.

Pour ce qui est du clergé local, Mgr Kobès a continué l'œuvre du petit séminaire entrepris par son prédécesseur, Mgr Truffet et l'a porté à son achèvement jusqu'à obtenir des ordinations sacerdotales de jeunes sénégalais. Voici ce qu'il pense des prêtres indigènes et de leur formation : *« un bon prêtre noir fera plus de bien dans un an que trois blancs dans trois ans...D'un autre côté, l'expérience prouve aussi que l'éducation du prêtre de couleur ne doit pas être théorique et spéculative mais essentiellement pratique ; c'est-à-dire que pendant le temps, même qu'il s'occupe des études préparatoires à la réception des saints ordres, il doit être appliqué à l'exercice du ministère auquel il est destiné. Il doit en même temps contracter des habitudes ecclésiastiques conformes aux habitudes du pays, et ce n'est qu'après de sérieuses épreuves qu'il peut être avancé aux saints ordres. Or cela n'est pas possible en France »*⁴. Il envisage donc une formation sur place des prêtres et non en France comme Anne Marie Javouhey l'avait fait. Avec lui, tout le cycle de formation se fait désormais au Sénégal. La nécessité d'une formation adaptée au contexte du pays lui tient à cœur, ce, pour une meilleure

¹Père ABIVEN, *Chronique de Dakar*, p. 72.

²Archives de la Congrégation des Pères du Saint Esprit, 311.8a9, rapport du 20 janvier 1863 de Mgr Kobès à la Propagation de la foi.

³Coumba TENE, *Mgr Aloyse Kobès et l'Œuvre des Noirs*, op. cit. p.170.

⁴Archives de la Congrégation des Pères du Saint Esprit, 311.4b1, lettre du 28 juin 1849 de Mgr Kobès au Père Libermann.

efficience pastorale.

Ce séminaire commence à Dakar en même temps que l'école primaire et professionnelle comme nous le renseigne Joseph Roger de Benoist : « à côté d'une école primaire et d'une école professionnelle, où les frères apprennent aux enfants un métier manuel (imprimerie, reliure, menuiserie, charpente, forge, taillerie, cordonnerie), Mgr Kobès ouvre un séminaire collège où les élèves reçoivent une instruction plus poussée dans le domaine littéraire et scientifique »¹.

De ce séminaire de Dakar sortent comme prêtres plusieurs jeunes qui ont, soit commencé leurs études ailleurs (Guillaume Dorsay, Joseph Santamaria en France) soit fait tout leur cycle au Sénégal (Jean Samba, Guillaume Jouga et Giraud Sock)².

Ce séminaire est ensuite transféré à Ngazobil qui constitue le « *fleuron des fondations* »³ de Mgr Kobès. En fondant ce site dédié à l'éducation et à l'agriculture, il affirme sans ambages que « *l'œuvre la plus importante aux yeux de la Ste Église notre mère, la plus chère à notre cœur, c'est l'éducation des enfants* »⁴.

Différentes raisons président au transfert du séminaire de Dakar à Ngazobil : la mauvaise ambiance qui règne à Dakar et son influence sur les jeunes. L'évêque veut les éloigner des milieux européanisés qui leur donnent de mauvais exemples. Mgr Kobès veut également éviter tout empiètement de l'administration sur ses projets d'Église. Toutefois, il adresse une lettre au gouverneur Baudin pour solliciter une aide mais essuie le refus de ce dernier car Ngazobil est en dehors des comptoirs français. Or la convention signée avec Libermann le 10 novembre 1843 stipule que les missionnaires devaient se limiter aux comptoirs français pour espérer une aide du gouvernement dans leurs projets⁵.

C'est alors que l'évêque entreprend des démarches auprès du roi du Sine qui lui concède le terrain de Ngazobil le 1^{er} décembre 1849⁶. Les travaux de débroussaillage commencent tout de suite et le 02 janvier 1850, Mgr Kobès, le P. Chevalier, des jeunes garçons et un certain Maurice peuvent dormir pour la première fois dans des cases installées sur le site⁷.

La formation des enfants commence et un règlement est élaboré pour l'établissement de Ngazobil avec, dans ses premiers articles, la finalité de l'œuvre qu'il convient de citer pour montrer la vision de Mgr Kobès : « *Article 1^{er} – La fin de l'œuvre principale et essentielle est*

¹Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, op. cit. p. 145.

²Coumba Tène, *Mgr Aloyse Kobès et l'Œuvre des Noirs*, op. cit. p. 145-148.

³Cette expression est de Coumba TENE : *Mgr Aloyse Kobès et l'Œuvre des Noirs*, op. cit. p. 191.

⁴*Archives de la Congrégation des Pères du Saint Esprit*, 311.5a1, Règlement de Saint Joseph de Ngazobil promulgué par Mgr Kobès le 1^{er} juin 1850.

⁵Coumba TENE, *Mgr Aloyse Kobès et l'Œuvre des Noirs*, op. cit. p.192-193.

⁶*Idem*, p.195.

⁷*Idem*, p. 196.

de former leur esprit, leur cœur et leur caractère dans la vue d'en faire des aides aux missionnaires européens en qualité de prêtre, d'instituteurs ou d'ouvrier ; la fin secondaire sera : 1°- de chercher à inspirer par l'exemple aux indigènes le goût et l'amour du travail, et à leur communiquer les connaissances agricoles, professionnelles et industrielles, qui peuvent leur être utiles. 2°- de créer quelques ressources dans les pays pour l'entretien des communautés des missionnaires, afin d'épargner les fonds de la propagation de la Foi.

Article II- Pour atteindre ces fins et surtout la principale, on donnera aux enfants une éducation chrétienne et sociale, aussi complète que le comporteront leurs capacités morales intellectuelles et physiques, et les moyens dont nous pourrions disposer à cet effet.

Article III- Cette éducation comprendra trois choses : la religion, les études littéraires et le travail manuel »¹. On peut, à travers ce règlement, se rendre compte du grand réalisme dont Mgr Kobès fait preuve : il sait que tous ces enfants ne seront pas prêtres même si l'objectif principal de l'œuvre est la formation d'un clergé indigène. En plus, toutes les dimensions de l'éducation sont prises en compte : spirituelle, morale, intellectuelle et manuelle. Il vise également l'autonomie de sa circonscription ecclésiastique par la création de Ngazobil qu'il veut comme le poumon économique de son vicariat.

Malheureusement, en 1852, le roi du Sine ainsi que le gouverneur Protêt signifient à Mgr qu'ils doivent quitter les lieux pour des raisons de sécurité, à cause notamment de la guerre de succession qui a lieu dans le Royaume du Sine².

Une fois revenu à Dakar avec les enfants, Mgr donne à l'école une certaine organisation et en fait un séminaire collège qui accueille les élèves des écoles primaires de la mission³. En effet, compte tenu de l'importance de l'éducation qui est un lieu où peuvent advenir des conversions et éclore des vocations sacerdotales et religieuses, l'évêque avait exhorté tous les missionnaires à en instituer dans leurs stations conformément aux vœux de la Propagande.

Il met également en œuvre la stratégie du P. Libermann énoncée plus haut à propos des écoles. La lettre qu'il adresse au P. Lossadat qui s'occupe du secteur du Gabon montre l'importance qu'il accorde à la formation des jeunes dans les écoles primaires : *« quant à l'œuvre des enfants, ou l'établissement d'une école, je vois avec un grand bien plaisir que Dieu vous en a parlé. Ah ! c'est à propos de cette question qu'on peut répéter les paroles de St Paul, insta oportune,*

¹ Archives de la Congrégation des Pères du Saint Esprit, 311.5a1, Règlement de Saint Joseph de Ngazobil promulgué par Mgr Kobès le 1^{er} juin 1850.

² Cf. Coumba TENE, *Mgr Aloyse Kobès et l'Œuvre des Noirs*, op. cit., p. 269 ; Cf. Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, op. cit., p. 151.

³ Cf. Coumba TENE, *Mgr Aloyse Kobès et l'Œuvre des Noirs*, op. cit., p. 269.

inoportne (insiste à temps et à contre-temps). L'on ne saurait jamais assez insister sur l'importance de cette œuvre, c'est le principal but de notre vocation et de notre mission (...) Insistez donc sur ce point et rétablissez les écoles partout où vous pourrez et par tous les moyens possibles. Si les parents les envoient tout en les nourrissant, tant mieux, s'ils vous les prêtent à condition que vous les nourrissiez et habilliez, acceptez, s'ils vous les donnent tant mieux encore. Si vous pouvez en libérer quelquefois, faites-le quand vos ressources vous le permettent. Mais dans ce cas vous ferez bien de vous faire dresser un acte par l'autorité civile par lequel vous êtes déclaré tuteur de l'enfant jusqu'à l'âge de majorité ou pendant un nombre déterminé d'années où l'enfant peut recevoir une éducation (...) ». On dirait que pour Mgr Kobès, tous les moyens sont bons pour accueillir les enfants et leur donner une éducation. Il en va de la survie et de la réussite de la mission. Investir sur les enfants, c'est assurer l'avenir de l'évangélisation, selon lui.

Il partage ensuite ses convictions avec le P. Lossedat sur les caractéristiques et la manière dont cette éducation doit être dispensée aux enfants. : *« l'éducation doit être chrétienne et sociale. Par le mot social j'entends la charité chrétienne bien comprise et mise en pratique et non pas un vain extérieur de civilité. Dans les comptoirs français et les voisinages, l'éducation primaire doit se rapprocher de celle dans les colonies surtout quant à l'objet de l'enseignement, tout en conservant les habitudes louables du pays dans l'intérêt du bien, nous profiterons de tout et ménager tous les intérêts (...) Il me vient encore une pensée au sujet des enfants que je vous communique. Si vous en trouviez de bons qui n'aient point beaucoup de dispositions pour l'étude, surtout si les parents vous les donnaient ou si vous les aviez libérés, vous pourriez les envoyer ici leur faire apprendre les métiers »¹. Ainsi, il s'oppose ou tout au moins ne fait pas de la mission civilisatrice une priorité. A contrario, il fait la promotion d'une éducation chrétienne, sociale et diversifiée qui prend en compte les coutumes du pays.*

Selon lui, l'enseignement doit être adapté aux enfants, surtout les plus jeunes qui doivent être éveillés aux exercices manuels car ils en tirent de grands bénéfices pour la construction de leur intelligence et de leur personnalité. *« Comme l'âge de ces enfants ne permet pas qu'on les applique continuellement à l'étude, on leur accorde tous les jours, outre les récréations ordinaires, des exercices manuels au jardin, et l'expérience a déjà prouvé combien ces exercices tout en procurant aux élèves des connaissances pratiques d'une incontestable utilité, produisent d'heureux résultats pour leur santé et pour le développement de leurs facultés intellectuelles et*

¹Archives de la Congrégation des Pères du Saint Esprit, 311.6a4, lettre du 17 juillet 1852 de Mgr Kobès au Père Lossedat.

morales »¹.

Le nombre d'enfants à Dakar chez les pères est de 70 en juillet 1857 et les sœurs de l'Immaculée Conception en ont 50, ce qui fait un total de 120 enfants entretenus par la mission. Les dépenses excessives motivent une demande de bourse au gouvernement français pour ces élèves de Dakar : « *il serait très avantageux pour les Colonies si le Gouvernement accordait des bourses, vu la pauvreté des parents, tant pour les enfants de l'école secondaire que pour l'école des arts et métiers. Ces bourses permettraient de recevoir un plus grand nombre d'enfants et par conséquent de faire un plus grand bien* »². Il estime cette bourse à 400 F pour l'école primaire et 150 F pour l'école des arts et métiers³.

Cette priorité accordée à l'enseignement des enfants n'est pas vue d'un bon œil par tous. En effet, le prélat est critiqué par certains qui pensent que cette œuvre est inutile et qu'il n'y a aucun rendement en termes de conversions. Envoyé par le Supérieur général pour se rendre compte du travail des missionnaires en Afrique, le P. Duparquet écrit dans son rapport : « *A Dakar depuis bientôt 20 ans, la mission n'a pas encore converti une seule âme, baptisé un seul enfant, obtenu un seul enfant pour les écoles. Au Gabon on a obtenu des résultats plus consolants mais qui néanmoins ne sont pas considérables (...) Or je ne comprendrais pas qu'on préférât employer les missionnaires à fonder ainsi une nouvelle chrétienté, quand les résultats comme on le voit sont très peu considérables, tandis qu'en relevant ces vieilles chrétientés, ils pourraient procurer le salut d'un bien plus grand nombre d'âmes* »⁴. Il y a là une divergence de vue entre Mgr Kobès et le P. Duparquet quant à la stratégie missionnaire employée : ce dernier propose de cibler les adultes alors que Mgr Kobès pense qu'il est plus judicieux de s'investir chez les enfants.

L'objectif principal de Mgr Kobès, comme on l'a vu, est la formation d'un clergé indigène mais il sait que tous les enfants ne vont pas arriver au sacerdoce. C'est pourquoi, il fonde également une école des arts et métiers et a à cœur l'insertion de ces jeunes. A la fin de la formation, il leur cherche parfois des emplois et fait même des démarches pour leur hébergement. « *Il veut que les sortants de la formation soient performants et crédibles sur le marché du travail. Ce sont des jeunes qui vont constituer les familles chrétiennes de demain* »⁵.

Si Mgr Kobès s'était contenté de cette œuvre, il aurait largement atteint son objectif qui est

¹Archives de la Congrégation des Pères du Saint Esprit, 311.8a4, rapport de 1862 de Mgr Kobès à la Propagande.

²Idem, 311.7b1, notes du 1^{er} juillet 1857 de Mgr Kobès sur l'établissement.

³Coumba TENE, *Mgr Aloyse Kobès et l'Œuvre des Noirs*, op. cit., p.455.

⁴Archives de la Congrégation des Pères du Saint Esprit, dossier 2D23.1a7, rapport du 15 février 1862 au Supérieur général sur l'organisation des Missions d'Afrique par le Père Duparquet.

⁵Coumba TENE, *Mgr Aloyse Kobès et l'Œuvre des Noirs*, op. cit., p.467.

largement encouragé par la Propagande et par le P. Libermann. Cependant, en pasteur zélé et avisé, il voit que la promotion de la femme doit aussi faire partie de l'Œuvre des Noirs. C'est ainsi qu'il forme le projet de fonder une congrégation féminine indigène. D'après la première supérieure générale de cette congrégation, Mère Joséphine, Mgr Kobès avait compris qu' « *après le prêtre indigène, il faut la religieuse indigène, familiarisée avec les langues indigènes et les coutumes du pays, pouvant impunément circuler et séjourner partout pour catéchiser les personnes de son sexe, visiter et soigner les malades, sachant se mettre au niveau de la femme indigène, lui inspirer confiance, ayant assez d'esprit de foi et d'amour de Dieu pour se dévouer corps et âme au salut éternel de ses compatriotes, et dont enfin la vie chaste et de dévouement sera déjà une prédication pour tous. Mais où trouver cette femme forte de l'Evangile ? Comment la former ? Pendant dix ans, Mgr Kobès pria Dieu instamment de lui faire connaître sa volonté et de lui fournir les moyens de l'accomplir. A son insu, la divine Providence travaillait à l'exécution de son projet, lui préparait les voies* »¹.

C'est ainsi que le 24 mai 1858, un lundi de Pentecôte en la fête de Notre Dame Auxiliatrice, deux jeunes filles, Louise de Saint Jean et Thérèse Sagna, font leur consécration au Saint Cœur de Marie pour commencer leur postulat. La Congrégation était née. « *Elle est placée sous la protection du Saint Cœur de Marie et les religieuses porteront le nom de « Filles du Saint Cœur de Marie », suivront le Règle de Saint Augustin et se proposeront, comme but spécial, de travailler à la conversion des Noirs de la Sénégambie par la prière, la pénitence et les œuvres de miséricorde spirituelles et corporelles* »². Ces deux jeunes filles font leur profession le 26 août 1860 et se mettent tout de suite au travail d'apostolat. La congrégation commence à se développer et une école, un dispensaire et un orphelinat sont ouverts à Dakar. Joal est la première mission en dehors de Dakar dans laquelle Mgr Kobès installe les sœurs le 4 juillet 1863. Elles y prennent la direction d'une école avec une quarantaine de filles et d'un dispensaire³.

Désormais, la congrégation des Filles du Saint Cœur de Marie fait partie du personnel missionnaire et apportera sa contribution décisive à l'évangélisation de la Sénégambie par l'enseignement et d'autres œuvres.

Mgr Kobès sait aussi que parmi les enfants de Dakar, certains ne pourront accéder au sacerdoce pour diverses raisons. Pourtant il y en a qui ont des qualités intellectuelles et spirituelles qui

¹Mère Joséphine, première Supérieure générale indigène de la Congrégation des Filles du Saint Cœur de Marie, *Souvenirs*, manuscrit, p.2.

²*Idem*, p.8-9.

³Cf. Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, op. cit., p.149.

peuvent en faire des auxiliaires des prêtres. C'est pourquoi, malgré la réticence du Supérieur général, il fonde la Congrégation des Frères de Saint Joseph. En 1865, un postulat est ouvert à Ngazobil pour les frères indigènes de la congrégation du Saint Esprit. Telle est la première appellation de cet institut car Mgr Kobès veut procéder par étapes. Le premier à y être accepté est un certain Raphaël, ancien esclave converti. L'ouverture officielle du postulat est actée le 4 août 1869 par le P. Riehl mais malheureusement, les candidats ne persévèrent pas.

Loin de se décourager, Mgr le relance le 6 janvier 1871 et voit ses efforts couronnés de succès : quatre jeunes prennent l'habit et bientôt trois autres. Toutefois, il faut souligner que, contrairement à la Congrégation des Filles du Saint Cœur de Marie qui a tout de suite pris son envol, celle de Saint Joseph a progressé en dents de scie et il faut attendre plusieurs années pour qu'elle commence à recruter vraiment et à avoir son autonomie.

Après une vingtaine d'années d'épiscopat sans relâche fait de visites, d'ouvertures de missions, de voyages en France et de travail sur le terrain, la santé de Mgr Kobès commence à décliner. Il meurt le 11 octobre 1872. En 24 années d'épiscopat, Mgr Kobès a laissé un bilan très satisfaisant : à sa mort, il y a 5 prêtres sénégalais, 7 frères de Saint Joseph et 20 Filles du Saint Cœur de Marie. Dans les écoles aussi, le bilan fait espérer : le tableau fait par Joseph Roger De Benoist fait état de 342 élèves du jour et du soir à Saint Louis, 135 à Gorée, 14 à Dakar pour les garçons sans compter les écoles de filles tenues par les Sœurs de Saint Joseph de Cluny, celles de l'Immaculée Conception et les Filles du Saint Cœur de Marie¹. A cela, il faut ajouter la publication de livres en wolof qui aident les missionnaires dans l'évangélisation.

C. Mgr Magloire Barthet (1889-1898)

Il est la troisième figure missionnaire à nous intéresser. Né le 26 janvier 1832 à Picarreux dans le diocèse de St Claude, il est ordonné prêtre après son noviciat dans la congrégation du Saint Esprit et du Saint Cœur de Marie le 5 avril 1862. Il fait deux séjours en Inde comme missionnaire et c'est le 15 avril 1889 qu'il est nommé préfet apostolique de Saint Louis du Sénégal. Quelques mois après, le 30 juillet exactement, il se voit confier le vicariat apostolique de Sénégalie et est sacré évêque titulaire d'Abdère le 15 septembre 1889 dans la chapelle de la Maison mère. Il débarque à Dakar le 13 novembre 1889 et est l'hôte d'une cérémonie officielle de réception à l'église de Saint Louis le 17 novembre 1889 par le gouverneur Clément Thomas².

¹Cf. Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, op. cit., p.164.

²Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, op. cit., p. 227.

A son arrivée, il rencontre quelques difficultés pastorales dont la principale est la « *coexistence sur un même territoire d'une préfecture apostolique, seule structure ecclésiale officiellement reconnue et dont le personnel est payé par la colonie, et d'un vicariat apostolique qui, en principe, ne bénéficie pas de l'aide gouvernementale* »¹. Sa position est inconfortable du fait qu'il est à la fois préfet apostolique de Saint Louis -à ce titre, il est reconnu et reçoit un traitement du gouvernement – et vicaire apostolique de la Sénégalie -fonction reconnue seulement par la Propagande.

Un incident éclate d'ailleurs à ce propos : le Ministre désapprouve cette méthode du gouverneur qui consiste à remplacer les prêtres qui quittent la préfecture apostolique par des prêtres du vicariat apostolique². Mgr Barthet prend la défense du gouverneur et fait la situation de pénurie en prêtres de la préfecture³ mais le Ministre reste inflexible⁴.

Un autre sujet est objet de conflit entre lui et l'administration : c'est le principe juridique de l'antériorité du mariage civil sur le mariage religieux depuis le décret adopté en 1793 en France. On dirait, d'après Mgr, que « *la loi semble ne s'appliquer qu'aux catholiques, alors que les musulmans peuvent se marier et divorcer librement devant leurs cadis* »⁵.

Par ailleurs, Mgr Barthet convoque le premier synode diocésain de l'Église du Sénégal du 15 au 18 janvier 1893 qui se penche, entre autres, sur la question de l'enseignement. Cette réunion reconnaît la priorité à accorder à l'enseignement des enfants malgré la cherté de la prise en charge de ces établissements. Dans la foulée, Mgr Barthet adresse deux rapports, l'un à la Sainte Enfance et l'autre à la Propagande, qui nous révèlent sa conception de l'éducation et sa stratégie pour l'évangélisation malgré le jugement sévère qu'il porte sur les coutumes des indigènes et sur les adultes qui sont déjà pleins de vices. Selon lui, « *le christianisme ne pénétrera dans ces populations que par l'enfance et la jeunesse. Les personnes au-dessus de vingt ans sont généralement trop viciées par les habitudes païennes : ivrognerie, polygamie et superstitions de tous genres, pour qu'on puisse jamais espérer faire d'elles une population vraiment chrétienne...Ainsi, l'Evangile borne-t-il en général ses conquêtes aux enfants que le missionnaire peut instruire et former de bonne heure* »⁶.

S'agissant de cette éducation des enfants, Mgr fait au cardinal préfet de la Propagande l'état

¹Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, op. cit., p. 229.

²CAOM Soudan X 5, Lettre du 19 janvier 1894 du ministre au gouverneur.

³*Idem*, Lettre du 16 avril 1894 de Mgr Barthet au directeur de l'Intérieur.

⁴*Idem*, Lettre N°44 du 21 juin 1894 du ministre au gouverneur.

⁵*Idem*, lettre du 12 mai 1894 de Mgr Barthet au ministre des Colonies.

⁶*Archives de la Congrégation des Pères du Saint Esprit*, lettre du 15 décembre 1897 de Mgr Barthet à la Sainte Enfance.

des lieux dans la mission et justifie la pertinence de l'internat malgré le cout de sa mise en place : « *les enfants que nous élevons dans nos établissements y reçoivent une éducation plus complète que celle qu'il nous est possible de donner dans les villages aux enfants qui vivent dans leurs familles au milieu d'une atmosphère de grossières superstitions impossibles à détruire chez les adultes. Ces établissements d'enfants s'imposent donc au début des missions, ils reçoivent là, outre l'éducation, une formation plus régulière au travail et apprennent des moyens de culture ignorés des indigènes et qui pourront leur devenir très profitables lorsqu'ils pourront les mettre en pratique. Mais ces établissements sont toujours dispendieux et il ne faut pas se faire d'illusion ; outre l'entretien du personnel dirigeant, il faudra qu'on s'impose des sacrifices pour l'entretien des enfants, qui ne pourront jamais par leur travail couvrir toutes les dépenses que coûte leur entretien* »¹. Avec lui, la tradition de recueillir les enfants à l'internat de la mission continue même si cela grève le budget du vicariat. Une éducation complète leur est donnée c'est-à-dire une éducation intellectuelle et manuelle pour les préparer à leur vie de demain.

A Joal, on a souligné que l'école des filles est tenue par les filles du Saint Cœur de Marie mais rien n'est fait pour l'école des garçons. C'est pourquoi, en 1894, les notables de la localité adressent une pétition au gouvernement pour qu'il trouve une solution à cette lacune. Mgr Barthet entreprit en même temps des démarches auprès du Conseil général pour qu'une subvention soit accordée aux frères qui pourront s'occuper de l'école des garçons². C'est ainsi qu'une subvention de 1500 F est accordé au F. Friard qui arrive le 29 novembre 1894 en même temps que le P. Messenger, nommé curé de la Paroisse³.

Sous son impulsion, des prospections sont également effectuées vers Thiès à l'intérieur du pays avec la création de la paroisse de Mont-Rolland en 1896 et l'ouverture d'une école de garçons et une de filles, confiée aux filles du Saint Cœur de Marie⁴.

A Ziguinchor, au Sud du Sénégal, une école de garçons est ouverte aussi en 1890, avec 50 élèves en 1894. A Carabane, l'administration accorde à la mission deux terrains pour y développer des écoles. « *La condition fixée est d'envoyer, outre le plan réalisé, l'acte de concession provisoire et la constatation de mise en valeur* »⁵. Une école des filles y est également ouverte en 1898

¹Archives de la Congrégation des Pères du Saint Esprit, lettre du 16 janvier 1894 de Mgr Barthet au cardinal préfet de la Sacrée Congrégation de la Propagande.

²Idem, lettre du 9 novembre 1895 de Mgr Barthet au directeur de l'Intérieur.

³Cf. Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, op. cit., p.244.

⁴Cf. idem, p. 250.

⁵Lettre N° 344 du 25 avril 1898 du directeur de l'Intérieur cité par Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, op. cit., p. 253.

par les Filles du Saint Cœur de Marie avec une soixantaine d'élèves¹.

D. Mgr Joachim Buléon (1899-1900)

Il retiendra notre attention pour la simple raison que, malgré son passage éphémère comme vicaire apostolique de Sénégalie, il joue un rôle important dans l'impulsion de l'enseignement.

Né le 6 mars 1862 à Plumergat dans le Morbihan, Joachim intègre la congrégation du Saint Esprit et du Saint Cœur de Marie et est envoyé comme missionnaire au Gabon en 1885. Il est nommé vicaire apostolique de Sénégalie le 22 juin 1899 et ordonné le 28 octobre 1899 à Sainte Anne d'Auray². Arrivé à Dakar en novembre 1899, il se rend à Saint Louis le 2 décembre 1899 où il est accueilli par de nombreuses autorités dont le gouverneur général de l'Afrique Occidentale Française.

Sa contribution dans le domaine de l'enseignement consiste en la tenue d'une réunion en 1899 des différents chefs d'établissements pour faire la situation des écoles de la mission, vu leur importance pour l'évangélisation. A cette occasion, les effectifs sont répertoriés ainsi qu'un certain nombre de difficultés dans plusieurs écoles.

Ainsi, à Saint Louis, l'école des garçons compte 500 à 600 élèves : ce nombre important nécessite un onzième frère pour aider le personnel d'encadrement et une augmentation du budget d'entretien. L'école des filles, quant à elle, compte 186 élèves.

A Dakar, l'école des garçons a un effectif de 180 élèves répartis en 5 classes et les écoles des filles en comptent 186 pour les Sœurs de Saint Joseph de Cluny et 150 pour les Sœurs de l'Immaculée Conception.

A Gorée, malgré la diminution de la population au profit de Dakar, les effectifs des écoles sont stables : 160 élèves pour les Sœurs de Cluny et 190 pour les Frères de Ploërmel qui ont cependant des problèmes car leur bâtiment est occupé par les militaires.

A Rufisque, l'école des sœurs de Castres compte une centaine d'élèves et celle des garçons 90 répartis en trois classes.

A Thiès, il y a une trentaine de filles à l'école des Sœurs de Cluny et en Casamance, malgré l'absence des états d'effectifs, il est noté que « *les écoles de Carabane et de Ziguinchor sont florissantes* »³.

L'administration apprécie la qualité de l'enseignement dans ces écoles. Pour preuve, la lettre de

¹Cf. Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, op. cit., p. 253.

².Idem, p. 265.

³Cf. Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, op. cit, p.267.

demande pour que l'école des filles de Dakar tenue par les Sœurs de Castres participe à l'Exposition universelle de 1900 en France. Les raisons suivantes sont évoquées par le secrétaire général du gouvernement du Sénégal : *« il y a le plus grand intérêt à ce que les écoles de la colonie soient convenablement représentées dans ces circonstances par des travaux permettant aux jurys et aux personnes qui se préoccupent des questions d'enseignement de se rendre compte de la marche de l'Instruction publique au Sénégal. Vous vous efforcerez, j'en suis certain, de prendre les mesures nécessaires pour que l'école que vous dirigez puisse être appréciée aussi favorablement que possible (...) Enfin, Madame la Directrice, l'Administration laisse à votre intelligente initiative le soin de rechercher et de mettre en œuvre tout ce qui pourrait être de nature à donner une idée exacte de votre enseignement, bien convaincue que vous apporterez dans cette tâche le zèle et le dévouement dont vous donnez tant de preuves dans l'exercice de votre délicate fonction »*¹.

Mgr Buléon établit également un projet de contrat avec l'administration qui demande à la mission d'ouvrir un orphelinat dans le pénitencier de Thiès². Ce projet est soumis au Conseil général dans sa session de 1899 mais nous n'avons pas trouvé les résultats de la délibération ni de suites à ce projet.

Mgr Buléon décède sept mois après son arrivée au Sénégal des suites de la fièvre jaune ; il est inhumé dans une quasi-clandestinité.

E. Mgr Alphonse Kunemann (1901-1908)

Il nous intéresse puisqu'il a été contemporain de la laïcisation. Né le 28 mai 1854 à Schweighausen dans l'arrondissement de Belfort, il est ordonné prêtre en 1880 et fait profession en 1882 dans la congrégation du Saint Esprit et du Saint Cœur de Marie. Envoyé d'abord comme professeur en Martinique, il est rapatrié en juin 1883 pour cause de maladie. Affecté ensuite comme vicaire à Saint-Louis du Sénégal le 1^{er} décembre 1884, il est de nouveau rapatrié pour des raisons de santé en octobre 1888 et nommé, après sa convalescence, supérieur de la maison de Cellule en 1889.

Son zèle pour la mission le fait repartir au Sénégal où il est nommé supérieur de Ngazobil en 1890. C'est là qu'il est désigné comme vicaire apostolique en 1901 en remplacement de Mgr Buléon. Il est sacré le 26 mai 1901 dans la chapelle de la Maison mère de la congrégation et

¹Archives de la Congrégation de l'Immaculée Conception, lettre du 22 janvier 1899 du secrétaire général du gouvernement du Sénégal à la directrice de l'école des filles de Dakar.

²Le pénitencier de Thiès est ouvert le 22 mars 1887 sous l'épiscopat de Mgr Mathurin PICARDA (1887-1889). Il a pour but de confier à la mission des enfants condamnés qui croupissent dans les prisons de la colonie.

revient à Dakar le 24 juin 1901.

Puisqu'il connaît bien le Sénégal, Mgr Kunemann sait qu'il sera confronté à deux défis principaux : la pénurie de personnel et le manque de moyens financiers. Mais il était loin de se douter que ces moyens financiers allaient baisser drastiquement *« du fait de la tension croissante entre l'État et les Églises en France et, par répercussion, dans les colonies »*¹.

Après l'adoption des deux lois, l'une sur les associations (loi du 1^{er} juillet 1901) et l'autre sur la suppression de l'enseignement congréganiste (loi du 7 juillet 1904), la question était de savoir s'il fallait les appliquer dans les colonies. Pour ce faire, une commission est instituée le 15 février 1905 pour examiner ces questions.

Dans le même ordre d'idées, le gouverneur général Roume demande à l'inspecteur général de l'enseignement en AOF de faire la situation de l'enseignement congréganiste et de proposer des solutions. *« Ce rapport affirme que le but principal des missionnaires est l'évangélisation, l'école n'étant qu'un moyen de conversion et de formation des futurs chrétiens. L'enseignement y est donné le plus souvent en langue locale, la langue française étant reléguée au second plan. Après avoir profité des faveurs du pouvoir, obtenu de nombreuses et importantes concessions, bénéficié de riches subventions, les congréganistes sont réduits maintenant à leurs propres ressources »*². Autrement dit, les missionnaires ne font pas œuvre de civilisation telle que l'entend le gouvernement. Il faudrait donc cesser toute collaboration avec eux.

C'est fort de ce rapport que le gouverneur général Roume décide alors l'application de la loi du 7 juillet 1904 qui supprime l'enseignement congréganiste.

Mgr Kunemann, loin de baisser les bras, s'active pour sauver ce qui peut l'être. Dans une note du 14 septembre 1905, il vole au secours de la congrégation des Filles du Saint Cœur de Marie qui n'a pas de reconnaissance juridique civile. Il la défend en la faisant passer comme une partie de la congrégation des Sœurs de Cluny. Le gouvernement recule devant cette difficulté d'autant plus que ces sœurs tiennent les orphelinats de Ngazobil (29 élèves) et de Ziguinchor (71 élèves). Il lui est déjà difficile de trouver du personnel pour remplacer les sœurs institutrices. Il ne fallait pas en rajouter.

Les conséquences de cette laïcisation sur la mission ne se font pas attendre. Elles sont d'abord et avant tout financières car *« pour évangéliser, il faut être vivant et en bonne santé. Or, au moment où les traitements cessent d'être versés par l'État, les subventions venant d'œuvres pontificales diminuent : l'Église de France a, elle aussi, des besoins nouveaux »*³.

¹Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, op. cit., p. 272.

²*Idem*, p. 272.

³Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, op. cit., p.276-277.

Puisque la mission ne reçoit plus de subvention du gouvernement, Mgr décide de réduire le nombre d'enfants dans les internats de la mission. Cette décision n'a aucun impact négatif dans la scolarité des enfants et Mgr constate même qu'ils ont « *de meilleurs résultats en laissant les enfants à leurs parents et en ne nous chargeant que des frais d'éducation* »¹.

En plus de l'arrêt des subventions et de la suppression de l'enseignement congréganiste, l'Église du Sénégal doit faire face à une vague d'anticléricalisme et à une offensive antireligieuse portées par les francs-maçons² qui ont désormais pris les rênes du pouvoir. Les missionnaires, avec à leur tête Mgr Kunemann, prennent des dispositions pour répliquer face à ces agressions et prendre en charge l'enseignement religieux des enfants qui n'est plus effectué dans les écoles. C'est ce que le rapport de l'évêque à la Propagande indique en ces termes : « *il faut à tout prix réunir les enfants pour leur apprendre le catéchisme, les faire assister aux offices, les former aux chants et aux cérémonies, les maintenir dans la pratique de la vie chrétienne. Pour cela, il a fallu trouver des lieux de réunion et se procurer quantité d'autres choses qui sont de nature à attirer ce petit monde si léger, si insouciant, si turbulent. Qu'on ajoute à cela l'insouciance, l'indifférence invétérée des parents, et l'on pourra se faire une idée des sacrifices nouveaux que nous sommes obligés de nous imposer pour sauver l'enfance et lui conserver quelque chose de ce que l'on appelle l'éducation chrétienne* »³.

En plus de ce catéchisme et de cette éducation chrétienne, d'autres œuvres voient le jour comme le patronage des enfants ouvert par le P. Daniel Brottier. Celui-ci arrive le 4 janvier 1904 à Saint Louis et va être « *l'âme d'un apostolat actif auprès des jeunes et des adultes* »⁴. Ce patronage, ouvert le 18 juillet 1904, quelque temps après le départ des frères de Ploërmel, consiste en un catéchisme et des chants le matin et une promenade l'après-midi. Des conférences sont également organisées pour les adultes le dimanche soir à 21 h parce que le repos dominical est aboli. Une autre forme de pastorale d'adaptation est déployée par les missionnaires et qui voit la participation de tous, enfants, jeunes et adultes. La riposte contre l'anticléricalisme est organisée et nous verrons qu'elle ira croissante.

Le bilan de Mgr Kunemann à la tête du vicariat apostolique est mitigé à cause de la laïcisation qui a entravé la progression de la mission. Il fallait non seulement endiguer le phénomène mais aussi trouver des ressources supplémentaires pour faire face aux charges. C'est ainsi que

¹Archives de la Congrégation des Pères du Saint Esprit, lettre du 8 novembre 1902 de Mgr Kunemann à la Sainte Enfance.

²La première loge du Sénégal a été fondée en 1874 sous le nom de l'Union sénégalaise à l'Orient de Saint Louis.

³Archives de la Congrégation des Pères du Saint Esprit, lettre du 15 octobre 1905 de Mgr Kunemann à la Propagation de la Foi.

⁴Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, op. cit., p.283.

l'évangélisation à l'intérieur du pays n'est pas poursuivie et aucun projet de fondation de mission n'est initié sous son autorité. Heureusement, tous les missionnaires font bloc autour de lui pour faire face à l'anticléricalisme. Parmi ces missionnaires, il faut citer les Sœurs de Notre Dame de l'Immaculée Conception qui sont les vraies alliées des Pères du Saint Esprit et dont nous allons à présent analyser l'implication dans l'enseignement au Sénégal.

Section IV : Les Sœurs de Notre Dame de l'Immaculée Conception auxiliaires des Pères du Saint Esprit et du Saint Cœur de Marie

Contrairement à leurs consœurs de Saint Joseph de Cluny, les Sœurs de Notre Dame de l'Immaculée Conception communément appelées « *Sœurs Bleues de Castres* » n'ont pas été appelées au Sénégal par le gouvernement français mais par le Père Libermann et la société du Saint Cœur de Marie qui fusionne par la suite avec la Congrégation des Pères du Saint-Esprit. Néanmoins, elles ont entretenu des liens avec l'Administration ne serait-ce que pour le déplacement vers le Sénégal et une fois sur place, elles se sont investies, sous son autorité, à la mission d'enseignement du Sénégal en même temps qu'elles travaillaient pour l'évangélisation. Comme les Pères du Saint Esprit, les sœurs de Castres ont participé de manière accessoire à la promotion de la mission civilisatrice grâce à l'éducation qu'elles donnaient aux jeunes filles de la colonie. Après avoir étudié la biographie de leur fondatrice et l'historique de la congrégation, nous allons passer en revue les circonstances de leur arrivée au Sénégal, leur mission dans cette colonie qu'elles n'ont plus quittée jusqu'à nos jours.

I. Biographie de Emilie de Villeneuve et historique de la Congrégation

La *Positio* que la Congrégation a élaborée pour le procès de béatification de Emilie ainsi que la thèse de doctorat de Geneviève Lecuir-Némo intitulée « *Femmes et vocation missionnaire. Permanence des Congrégations féminines au Sénégal de 1819 à 1960 : adaptation ou mutation ? Impact et insertion*, Université de Paris I, 1994-1995, nous serviront de sources pour cette partie.

Emilie de Villeneuve est née à Toulouse le 09 mars 1811 de Louis de Villeneuve et de Rosalie d'Avessens, tous deux issus de la noblesse languedocienne. Elle est troisième des quatre enfants issus de leur mariage : Léontine, l'aînée, plus âgée qu'elle de 8 ans, Octavie, 5 ans de plus qu'elle et elle-même a 4 ans de plus que le dernier, un garçon appelé Louis. Dès son jeune âge, Emilie, contrairement à ses sœurs qui sont plutôt ouvertes, a tendance à se replier sur elle-même. Elle reçoit de ses parents une éducation traditionnelle, faite de respect, d'obéissance et selon les vertus de la religion catholique.

Quand elle a 14 ans, sa mère meurt des suites d'une maladie et Emilie reçoit de sa sœur Léontine son instruction élémentaire. Elle fait de même plus tard avec son frère. « *Cet enseignement (domestique) sous la direction d'une parente ou d'une gouvernante, était courant dans le milieu*

de la noblesse provinciale »¹. Il consiste à la lecture, l'écriture, l'arithmétique, quelques éléments d'histoire et de géographie ainsi qu'une éducation morale et religieuse.

Emilie fait sa première communion en janvier 1826. A la disparition de sa mère, elle adopte une attitude indifférente mais lors du décès de sa sœur Octavie en 1826, elle est remplie de chagrin et commence à se réfugier vers la religion et la prière. Quand sa sœur Léontine se marie, elle reste avec son père et l'aide dans la gestion du château d'Hauterive.

C'est là qu'elle révèle ses talents de gestionnaire avisée. En même temps, elle s'engage dans la paroisse : visite des malades, visite des familles et réunions de jeunes filles le dimanche. Pour le moment, « *rien ne montre encore vraiment ce qui va faire de cette jeune fille effacée, peu expansive, sérieuse et d'autant plus difficile à définir qu'elle est discrète, la fondatrice d'une congrégation* »².

Le contexte de l'époque (vers les années 1830) est particulièrement difficile à cause des transformations économiques rapides dues au développement du machinisme et du libéralisme économique. De nombreuses familles sont plongées dans la pauvreté, aidées heureusement par diverses congrégations et organismes de charité.

Touchée au cœur par cette crise, Emilie, après mûre réflexion et encouragée par ses accompagnateurs spirituels, prend la décision d'entrer dans la congrégation des Filles de la Charité fondée à Paris en 1633 par Vincent de Paul et Louise de Marillac. Cette congrégation, très florissante à l'époque, est implantée à Castres et assure le service de deux hôpitaux. Son père et sa famille refusent d'approuver son choix car ils entrevoient pour elle une vocation d'épouse et de mère de famille. Finalement, son père lui demande d'attendre encore quatre ans à cause de sa jeunesse et, à vrai dire, parce qu'il a encore besoin d'elle, ce qu'elle accepte. Ce temps lui permet de mûrir sa vocation et de bien se préparer.

Pourtant, une circonstance inattendue vient bouleverser ses plans : un ami de la famille, M. de Barre, fait part, dans une lettre à Coraly, amie d'Emilie, d'une inspiration qui lui est venue à l'esprit durant la Messe : « *il m'est venu à l'esprit que votre bonne amie, mademoiselle Emilie de Villeneuve devait faire une miséricorde d'enfants volés, sous telle règle qu'elle voudrait...* ». Il précise sa pensée qui était on ne peut plus floue : « *c'est une œuvre qui consiste en une maison dirigée par des religieuses qui ont pour but d'élever des enfants que d'abord elles ont volés. Et en effet, lorsqu'on leur désigne un enfant qui a un père et une mère inhabiles à les élever et qui,*

¹Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire. Permanence des Congrégations féminines au Sénégal de 1819 à 1960 : adaptation ou mutation ? Impact et insertion*, Thèse de doctorat, Tome I, Université de Paris I, 1994-1995, p. 203.

²*Idem*, p.205.

au fait, en sont embarrassés, elles les leur escamotent ; et après en avoir eu facilement leur consentement elles les soignent et les élèvent et en font d'aussi bons chrétiens que possible et les gardent jusqu'à ce qu'ils aient appris une manière de gagner leur vie. Vous comprenez que la matière de cette œuvre ne manque pas, mais qu'on n'en prend que le nombre qu'on peut élever... » Est-ce à dire qu'au temps d'Emilie, il y avait beaucoup d'enfants abandonnés ? La question mérite d'être posée. Toujours est-il que quand Coraly en parle à Emilie, celle-ci refuse catégoriquement, ne se voyant pas du tout fondatrice d'une œuvre. Mais devant les conseils de prêtres de confiance et avec les encouragements de son père, elle s'engage à commencer cette œuvre.

C'est ainsi qu'après un court noviciat chez les sœurs de la Visitation de Toulouse, elle fait profession avec deux jeunes filles dans une église de Castres le 08 décembre 1836. Elles choisissent leurs prénoms : Emilie prend le nom de sœur Marie, Elisabeth Boudet devient sœur Françoise et Honorine Rigaud, sœur Joséphine. Elles font vœu de pauvreté, chasteté et obéissance et y ajoutent le charisme de « *servir les pauvres et les membres souffrants de Jésus-Christ* ». Le costume choisi est une robe bleue et un voile blanc inspirés des couleurs de la Vierge d'où l'appellation de « *Sœurs Bleues de Castres* ». Mais le nom complet de la Congrégation est « *Sœurs de Notre Dame de l'Immaculée-Conception de Castres* »¹. Il faut noter que le nom choisi par Emilie à savoir « *Immaculée Conception* » est issu d'une dévotion populaire ancienne mais le dogme de l'Immaculée Conception ne sera proclamé que le 08 décembre 1854 par le pape Pie IX avec la bulle *Ineffabilis Deus*.

La nouvelle congrégation s'installe dans une maison de Castres et commence à travailler à l'élaboration progressive du règlement. Le premier règlement qui date de 1836 présente les buts de la congrégation : soin des malades et des prisonniers, éducation des jeunes filles orphelines ou pauvres ou en danger. En somme, la congrégation fait une *option préférentielle pour les plus pauvres* de son époque, femmes enfants et malades. Un second règlement est élaboré en 1841 et un nouveau vœu est ajouté aux trois premiers : « *travailler au salut des âmes* ». Avec ce vœu, la perspective missionnaire se dessine déjà.

Au début, le recrutement des candidates est d'abord local de même que les premières œuvres. La première fut fondée le 19 mars 1837 : il s'agissait d'un ouvroir de lingerie et de raccommodage au profit d'orphelines et d'enfants pauvres (une espèce de centre ménager) qui accueille tout de suite une trentaine de filles.

La renommée de la congrégation commence à s'étendre dans Castres et alentours ce qui motive,

¹Cf. Geneviève LEQUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, op. cit., p.211.

en 1838, la signature d'un contrat avec les autorités de la ville de Castres pour le soin des prisonniers : un premier acte dans les relations Église-État pour cette congrégation sur le territoire français. L'arrivée de postulantes de plus en plus nombreuses commande de chercher de nouveaux locaux. La congrégation loue un ancien petit séminaire qui appartenait alors aux sœurs de la Présentation de Marie.

De nouvelles œuvres sont ouvertes toujours aux environs de Castres et la rédaction des Constitutions qui remplacent le Règlement donnent lieu en 1841 à une approbation civile (pour 10 ans) par le préfet. Cette reconnaissance permet à l'institut de percevoir une subvention et d'enseigner dans la commune. Une première école y est ouverte : il s'agit de « *classes d'externes payantes au plus bas taux où elles reçurent plusieurs enfants gratis, les unes nommées par la commune, les autres choisies par les religieuses* »¹.

Au fur et à mesure du développement de l'œuvre, la congrégation crée d'autres fondations et se rapproche de la capitale, Paris. Le 31 janvier 1852, un nouveau décret fixant les conditions de reconnaissance des congrégations féminines est édicté : la fondatrice s'y conforme et obtient, le 13 septembre de la même année, l'existence légale de son institut par décret signé du président de la République Louis-Napoléon. Dans la foulée, l'approbation apostolique de la congrégation et de ses constitutions est demandée au Pape Pie IX la même année. Elle est acceptée par le bref apostolique datée du 30 décembre 1852 qui approuve la congrégation et son Règlement.

Mère Marie Emilie devient ainsi officiellement la première Supérieure générale jusqu'au 06 septembre 1853, date où elle donne sa démission, « *à la grande surprise et au désarroi de toutes les sœurs* »². Les raisons officielles de cette démission sont consignées dans le procès-verbal du Chapitre général qui élit à sa place Mère Hélène Delmas : « *désir de pratiquer l'obéissance et l'humilité, et de s'élever ainsi spirituellement, recherche du bien également de la congrégation qu'elle devrait quitter un jour ou l'autre* ». Elle meurt le 02 octobre 1854 à l'âge de 44 ans. Elle est béatifiée à Castres par Mgr Amato, préfet de la congrégation pour la Cause des saints, le 05 juillet 2009 et canonisée à Rome par le Pape François le 17 mai 2015.

Ainsi vécut une femme qui a fondé une congrégation qui n'a pas une ambition missionnaire au début mais plutôt une visée locale de charité. Pourtant, dès la fondation, Emilie choisit Saint François Xavier comme patron secondaire de la congrégation, ce qui laisse déjà présager le caractère missionnaire. Était-ce une prémonition ? De plus, comme nous l'avons vu, le

¹Positio, p. 167.

²Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, op. cit., p. 240.

deuxième Règlement de l'Institut a introduit en 1841 un nouveau vœu, à savoir celui de « *travailler au salut des âmes* ». Il y a également le chapitre 7 de ce même Règlement qui est consacré aux missions. Bref, le caractère missionnaire était déjà en germe depuis la fondation. Il convient de voir à présent comment cette visée missionnaire s'est concrétisé jusqu'à amener les sœurs de Castres à fouler le sol sénégalais.

II. Démarches pour le Sénégal

Nous pourrions nous demander ce qui a suscité et éveillé l'esprit missionnaire chez Emilie ? Selon Geneviève Lecuir-Nemo, il y a tout un concours de circonstances à commencer par l'ambiance familiale qui est ouverte et accueillante, l'impact de la visite de certains missionnaires à sa congrégation en passant par l'influence que le contexte politique, religieux et social de son époque a exercée sur elle¹.

C'est ainsi que la visite du P. Jean Rémi Bessieux a été déterminante dans l'orientation missionnaire de la congrégation. Il est conduit à Castres par un ami prêtre de la région. Le père Bessieux est membre de la société du Saint Cœur de Marie et c'est lui qui va mettre Emilie en contact avec le P. Libermann. C'était en 1842 et à partir de ce jour, comme on l'a vu, de fructueuses relations épistolaires s'établissent entre ces deux fondateurs.

Le 8 octobre 1842, le Père Libermann prend contact avec la fondatrice pour lui demander des renseignements « *sur le fond de son ordre* » car des jeunes filles frappent à sa porte pour se consacrer aux missions et « *se dévouer au salut des petites filles de nos pauvres nègres, et en général pour s'occuper plus spécialement de cette classe d'hommes jusqu'à présent si malheureuse sous tous les rapports* »². Comme démarche à suivre, le Père propose de lui envoyer ces candidates ou de fonder à Amiens, là où sont formés les prêtres du Saint Cœur de Marie, un noviciat géré par deux de ses sœurs³.

Finalement, ils se rencontrent pour la première fois lors d'un voyage d'Emilie à Paris pour y traiter des affaires de sa congrégation. Il y a tout de suite une estime réciproque et la fondatrice est frappée par les ressemblances entre les Règlements de leurs congrégations. Là, elle n'a plus d'appréhension à « *confier sans crainte ses filles à la direction de ces missionnaires vraiment inspirés de l'esprit divin et connaissant si bien la vie religieuse* »⁴.

¹Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, op. cit., p. 218-220.

²*Archives de la Congrégation des Pères du Saint Esprit*, boîte 653, A.L. n°157, lettres de Libermann à Emilie de Villeneuve

³*Ibidem*.

⁴Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, op. cit., p. 221

Le P. Libermann la met également en relation avec Mgr Barron, Vicaire apostolique des Deux Guinées¹ et quelques jours plus tard, Mgr Barron lui envoie une lettre dans laquelle il expose toutes les difficultés de la mission en Afrique occidentale. Selon ce dernier, « *le premier et le plus formidable des obstacles temporels est le climat. Il suffit de dire qu'il n'y en a pas, selon l'opinion générale, de plus mauvais. Au point que cette côte occidentale de l'Afrique s'est acquis le titre de « Sépulcre des Blancs ». En second lieu, les habitants sont parfaitement sauvages où se trouvent les missionnaires catholiques. Ce pays, Madame, est dépourvu de tout, en sorte que les missionnaires doivent y transporter même jusqu'à leur maison. Je crois devoir vous prévenir que l'effet des fièvres africaines est d'affaiblir tant l'esprit que le corps, produisant la mélancolie et le découragement...* »². Que cherchait Mgr Barron à travers cette lettre ? A ouvrir les yeux sur la vraie réalité de la Guinée ou à décourager la fondatrice ? Si c'est cette dernière motivation, c'était cause perdue.

Quoi qu'il en soit, rien n'est encore décidé et le P. Libermann envoie quelques jeunes filles chez les sœurs à Castres pour se former. Il y a même quelques difficultés entre ces dernières et le groupe des postulantes de Castres car les visées ne sont pas les mêmes : « *ces jeunes filles venues d'autres horizons doivent s'intégrer au groupe déjà formé qui n'a pas nécessairement la vocation missionnaire et qui était entré dans la congrégation pour des raisons tout autres* »³. Par ailleurs, entre 1844 et 1845, Emilie reçoit plusieurs demandes pour les missions : Madagascar, Syrie et Haïti. Mais à cause du manque de moyens et de personnel, elle ne peut y donner suite. Mais il faut dire que son cœur penche davantage vers ces pauvres noirs d'Afrique, et en outre, une sorte de contrat moral la liait à Libermann. Ce dernier parle d'ailleurs de la congrégation au ministère de la Marine. Emilie, de son côté, multiplie les contacts et cherche des appuis auprès de ses connaissances.

En 1847, le P. Bessieux relance la fondatrice car désormais, le Vicariat apostolique des Deux Guinées est sous la houlette du Saint Cœur de Marie avec la nomination de Mgr Truffet (1846) comme Vicaire apostolique suite à la démission de Mgr Barron. Et effectivement, sur place, le besoin de religieuses se fait sentir à cause d'un incident particulier : un bateau négrier, l'*Eliziaprès*, a été intercepté au large des côtes du Gabon avec à son bord 200 garçons et 60 filles de 8 à 18 ans qui sont débarqués à Gorée. Le problème de leur éducation se pose. Le

¹Une région qui s'étendait du 15° degré de latitude nord au 15° degré de latitude sud, c'est-à-dire du Sénégal au Cap Nègre. En février 1863, la Propagande devait la diviser en deux vicariats distincts confiés l'un à Mgr Bessieux, l'autre à son coadjuteur Mgr Kobès.

²*Positio* p. 494.

³Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, op. cit., p. 223.

Ministre est d'accord pour que le P. Gravière, curé de Gorée, s'occupe des garçons. Mais qui va s'occuper de l'éducation des filles ?

Après le contact du P. Bessieux, Emilie se décide et effectue les préparatifs en quelques semaines. Le P. Bessieux va s'occuper de la demande de passage gratuit pour les sœurs auprès du ministère de la Marine. Le projet est exposé à la réunion du Conseil de la congrégation le 29 octobre 1847. Le conseil accepte et décide d'allouer la somme de 5000 F à cette première œuvre missionnaire et des religieuses sont choisies : Sœurs Joséphine Barthès, Louis Raynaud, Cécile Bernard et Paule Lapique. Ces deux dernières font partie des jeunes filles envoyées à Castres par le P. Libermann.

On peut dire que les choses sont plus ou moins précipitées car la préparation à une première mission dure d'habitude plus longtemps que cela. Aucune convention n'a été signée et les sœurs ne savent rien de ce qui les y attend. Elles sont seulement sous l'autorité des missionnaires du Saint Cœur de Marie. *« Il est effectivement surprenant de voir Mère Marie de Villeneuve accepter ce départ sans réelle précision sur les conditions matérielles dans lesquelles les religieuses vont être accueillies ; elle montre une confiance étonnante, car, jusqu'alors, elle n'a eu que très peu de détails concrets »*¹.

L'autorisation d'embarquer est reçue le 16 novembre 1847 du Ministère de la Marine pour les quatre sœurs *« qui désirent se livrer à l'éducation des jeunes filles indigènes et au service des malades »*. Dans la même lettre, le Ministère promet de faire des recommandations au gouverneur du Sénégal pour une aide à l'installation et au travail des sœurs. Cette promesse a-t-elle été tenue ? Nous le verrons.

Le Ministère accorde aux sœurs l'autorisation d'embarquer gratuitement à bord du navire : c'est le premier acte des relations entre la congrégation et l'Administration mais aucune convention ni aucune aide au départ n'est accordée par le gouvernement. Nous avons vu que les sœurs ont été sollicitées par les missionnaires du Saint Cœur de Marie du P. Libermann.

Ce dernier leur envoie, le 19 novembre 1847, des instructions très pragmatiques au sujet de la mission. Ces instructions se justifient d'autant plus que ces sœurs de Castres sont soumises à son autorité *« puisqu'elles partent à la demande des missionnaires et non du gouvernement français »*². Le P. Libermann leur demande d'abord de donner l'exemple par le travail manuel, de se comporter avec bonté et simplicité envers les populations, d'être des modèles pour les femmes, de se laisser guider par l'Evêque et de collaborer avec les missionnaires selon l'esprit

¹Geneviève LECEUR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, op. cit., p. 226.

²*Idem*, p. 229.

qu'il leur inculquera. Il les met également en garde « *contre l'imagination qui crée une idée fausse des Missions* »¹ et contre l'empressement ou l'attente de résultats immédiats.

« *Ces instructions dévoilent une vision particulièrement juste et moderne des problèmes auxquels des religieuses pouvaient être confrontées, mais aussi de la conception de la mission. Cette vision est d'autant plus étonnante que le Père Libermann ne connaît pas l'Afrique* »². On ne peut qu'être frappé par la clairvoyance de ce fondateur.

La Messe d'adieu à la communauté a lieu le 22 novembre 1847 et les missionnaires reçoivent les instructions de la Mère qui sont d'un tout autre registre. En effet, elle écrit à ses religieuses pour leur rappeler leur rôle de pionnières et l'honneur qu'elles ont d'être choisies pour « *faire connaître Dieu, de le faire servir et aimer par des âmes qui n'auraient jamais eu ce bonheur* ». Pour ce faire, elle les exhorte à faire confiance et à mener une vie de sacrifice et de mortification intérieure, à pratiquer l'obéissance envers les supérieurs et à se dévouer totalement à la mission³.

La Mère les accompagne jusqu'à Brest et raconte les péripéties de ce voyage dans les quelques lettres envoyées aux sœurs (un voyage de Castres à Brest en passant par Albi, Toulouse, Bordeaux, Nantes). Une fois à Brest, elle doit les laisser car ne sachant pas quand elles vont embarquer, le temps empêchant le bateau de mettre les voiles. Elle continue à Paris pour, dit-elle, « *régler quelques détails avec le P. Libermann* ».

Depuis Paris, elle écrit à ses sœurs en ces termes : « *je me suis entendue avec M. Libermann pour les prochains départs de nos sœurs, ce qui est important, sur la manière de faire nos demandes au Gouvernement, sur les ports et bâtiments qu'il faut tâcher d'obtenir et à mon retour de Paris, je causerai de tout cela avec le neveu de Mme Guiraut qui pourra nous être très utile dans la suite, et une fois que nous nous serons entendus de vive voix, les lettres suffiront* »⁴.

Quelques jours plus tard, le 24 décembre 1847, les quatre sœurs ainsi que leur protecteur spirituel, le P. Bessieux, embarquent et prennent le départ pour le Sénégal à bord de l'Infatigable.

III. Voyage, arrivée et travail missionnaire

Le Journal de l'une des missionnaires, sœur Paule Lapique qui raconte tout le voyage, l'arrivée

¹Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, op. cit., p. 231.

²*Idem*, p. 231.

³Cf. *idem*, p. 232.

⁴*Positio*, p. 540.

et le travail des sœurs, nous servira de source.

Avant tout, il importe de présenter, avec Geneviève Lecuir-Nemo, le contexte politique des années 1830-1840 au Sénégal avant et lors de l'arrivée des sœurs au Sénégal. Il y a d'abord l'expansion coloniale de la France qui étend sa présence en Casamance au Sud avec la fondation des postes de Carabane en 1834, de Sédhiou et de Djembereng en 1836. Il y a ensuite la construction de certains forts le long de la vallée du fleuve Sénégal pour favoriser le commerce et l'installation du poste de Richard Toll en 1845. En effet, comme vu précédemment, la politique française change d'optique et se concentre sur le commerce après l'échec des plans de mise en valeur agricole. Néanmoins, certaines cultures qui sont pratiquées par les populations et qui ont fait leurs preuves sont encouragées, notamment l'arachide. Il y a enfin le contexte de l'abolition de la traite et la lutte contre l'esclavage qui marque tous les esprits en Métropole et qui voit la grande implication des missionnaires¹.

Le voyage des religieuses se fait dans le plus grand dépouillement et en toute confiance envers la Providence. « *Les quatre sœurs de Castres partent de France dans des conditions particulières : si le voyage est pris en charge par l'administration, elles n'ont alors aucune allocation à la différence des missionnaires de Libermann et partent avec un petit pécule qui leur est fourni par la congrégation* »².

Sœur Paule Lapique raconte d'abord les difficultés du voyage avec les retards et changements de calendrier à cause du temps, le mal de mer et les conditions précaires d'hébergement. L'équipage arrive le soir du 11 janvier 1848 à Gorée mais doit attendre la visite de l'officier de santé avant de débarquer. Les sœurs mettent pied à terre le 12 janvier 1848 et apprennent la mauvaise nouvelle du décès de Mgr Truffet depuis le 22 novembre 1847.

Les sœurs sont hébergées par leurs consœurs de St Joseph de Cluny dans leur hôpital car rien n'est prêt pour les accueillir. Elles effectuent une visite aux autorités et entrent en contact avec les noirs de Gorée que Sr Paule décrit dans son journal. En les voyant, elle a les larmes aux yeux car « *ils sont dans un état de dégradation et d'abandonnement (sic) qui fait trembler* »³. Quelques jours après, elles effectuent leur première visite à Dakar où elles doivent s'implanter et sont accueillies sur la côte par le P. Bessieux. Elles attirent la curiosité des populations autochtones qui voient pour la première fois des « *abbés femmes* ». Accompagnées du père,

¹Cf. Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, op. cit., p.242-248.

²*Idem.* p. 248.

³Journal de Sr Paule LAPIQUE, Lettre N°1, p. 7.

elles se rendent sur le terrain qui leur a été donné par Mme Anacola¹ de Gorée. Sur ce terrain, subsistait une maison délabrée qui se trouve au bord de la mer, en face de Gorée et non loin de la maison des pères².

Après quoi, les sœurs rendent une visite de courtoisie au roi de Ndakarou³, Elimane Diol, désigné en 1830. Sœur Paule raconte cette entrevue avec beaucoup de détails dans son journal et reste étonnée par la pauvreté matérielle du roi, malgré son rang. « *Très ouvert aux idées du progrès et de la civilisation, il avait demandé aux Pères, établis sur les États depuis l'année précédente, des « Abbés-Femmes » pour s'occuper des petites filles* »⁴.

Les populations de Dakar sont de confession musulmane mais un islam syncrétique et avide de nouveauté. Sœur Paule raconte que les habitants se sont rués sur les médailles qu'elles ont apportées et demandaient même des croix. Les sœurs y voient un bon augure.

Une fois revenues de leur visite enrichissante, les sœurs se mettent à pied d'œuvre pour apprendre la langue. Les habitants de Gorée les aident et les entourent de beaucoup d'égards. En outre, elles reçoivent différentes visites d'hôtes de marque dont le commandant de Gorée et le gouverneur du Sénégal. Quelques temps après, elles sont transférées dans la maison des frères de Ploërmel qui est inoccupée depuis deux ans mais continuent de manger chez les sœurs de Saint Joseph de Cluny qui leur fournissent tout ce qui leur faut pour leur installation.

Des visites fréquentes sont effectuées à Dakar pour voir l'état d'avancement des travaux de la maison dont les matériaux qui viennent de France coûtent très cher. Il faut l'intervention du P. Libermann auprès de la Propagande pour compléter le financement pour la construction, d'autant que le gouvernement français n'a fourni aucune aide.

Dès le 11 avril 1849, la sœur Paule et mère Joséphine s'installent dans la maison encore inachevée et quelques jours plus tard, les deux autres sœurs les rejoignent. La bénédiction est effectuée par le curé de Gorée et les voilà désormais en communauté à Dakar.

Les religieuses se mettent tout de suite au travail pour améliorer progressivement la maison d'autant plus que la saison des pluies de cette année-là fait des ravages. Elles aménagent également un jardin. De plus, elles entrent tout de suite en contact avec les populations locales qui sont heureuses de les accueillir et essaient de comprendre leur mode de vie. Sœur Paule

¹Il s'agit de Anne, fille de Nicolas Pépin et nièce d'Anne, la célèbre *signare* du chevalier de Boufflers gouverneur du Sénégal vers 1787. Pour la distinguer de sa tante, on l'appelait Anne-Nicola ou Anacola.

²Sur l'emplacement de cette maison, située au bord de la mer, ont été construits les locaux actuels de l'Immaculée, dont la chapelle occupe elle-même la place de l'oratoire primitif, béni solennellement le 1^{er} mai 1848.

³Ndakarou est le nom wolof donné à Dakar, actuelle Capitale du Sénégal.

⁴Bulletin des Sœurs de l'Immaculée Conception N°68-69, Juillet-Octobre 1948, p. 46.

décrit dans son journal les mœurs et coutumes étonnantes de ces populations (imprévoyance des nègres, caractère doux, sort des femmes, vie économique rudimentaire, port de gris-gris, costumes...) et sa vision des religions qui coexistent dans cette presqu'île (animiste et musulmane)¹.

Les sœurs espèrent ouvrir bientôt l'école des jeunes filles, à condition que les chefs de Dakar qui s'étaient réunis pour en discuter, tiennent promesse de sensibiliser les populations. A la fin de l'année 1848, ne fréquentent l'école que 8 jeunes filles dont trois sont nées au Sénégal.

Quel genre d'instruction leur donnait-on, se demande Geneviève Lecuir-Némo ? *« Probablement des essais de lecture, mais l'effort prioritaire devait porter sur la langue et le catéchisme ; les sœurs tentent aussi de leur apprendre à coudre ; elles envisagent de créer une classe après la mauvaise saison, dans une case à la mode du pays, où une sœur ira quatre heures par jour, enseigner la couture et la lecture à tous les enfants des villages voisins qui le voudraient »*².

En 1849, l'école accueille 12 filles âgées de 3 à 17 ans. D'après les sœurs, elles sont *« charmantes et intelligentes »* et elles en espèrent beaucoup pour la mission.

A leur grande satisfaction, les premiers baptêmes ont lieu le 29 juin 1849 et la sœur Paule raconte dans son journal : *« Que je vous parle un peu de nos chères enfants. C'est le jour de Saint Pierre et de Saint Paul que nous avons eu le bonheur d'offrir à Dieu les prémices de sa petite Église d'Afrique. Deux de nos filles ont été baptisées en grande solennité. Comme les adultes autrefois, elles ont porté un habit blanc pendant 8 jours. Le soir de la cérémonie, nous les avons menées, sous la conduite de Soliman³, chez les principaux du village. Dans la case de l'un d'eux, elles ont chanté un cantique de la Sainte Vierge et un autre en wolof, composé par M. Bessieux »*⁴. Ce récit montre que les sœurs privilégient l'évangélisation au détriment de la civilisation si chère aux autorités françaises. Il y a un vrai mélange dans leur école de l'enseignement de la religion et de celui des matières profanes et cela ne semble déranger aucunement les parents musulmans.

Dans le bulletin des sœurs de l'Immaculée-Conception, on note que *« ce petit noyau ne tarde pas à grossir, grâce à l'accueil fait aux jeunes musulmanes, que les familles envoient volontiers à condition qu'il ne sera pas question de religion. Ils tiennent à ce que leurs fillettes s'initient*

¹Journal de Sr Paule LAPIQUE, Lettre N°2, p. 9-14.

²Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, op. cit., p. 262-263.

³Comme on l'a vu, Soliman était le neveu du roi de Dakar, Elimane Diol et le traducteur des pères et des sœurs.

⁴Journal de Sr Paule LAPIQUE, Lettre N°2, p. 11.

à la lecture, à l'écriture, aux travaux ménagers, à toutes « ces choses de toubabs¹ ». Le seul exemple des religieuses, et leur charité attirante produisaient chez ces enfants sauvages, des changements notoires. Même quand elles n'arrivaient pas au baptême, elles étaient imprégnées de christianisme »².

On peut sans conteste affirmer que les sœurs commencent à prendre leur envol mais il convient de tirer des leçons de cette première immersion surtout pour les sœurs qui devront arriver par la suite. « Cette première expérience des sœurs de l'Immaculée conception en terre africaine permet à sœur Paule, comme autrefois mère Rosalie pour les sœurs de Saint Joseph de Cluny, de mieux définir les besoins matériels et spirituels et par la suite les qualités que doivent avoir les religieuses missionnaires »³.

A côté de cet enseignement, les sœurs avaient bien-sûr d'autres travaux et occupations comme le soin des populations, la cuisine et la lessive des missionnaires qui étaient de plus en plus nombreux, ce qui leur donnait beaucoup de travail.

IV. Les relations des Sœurs de l'Immaculée avec l'Administration

A leur arrivée en 1848, l'administration ne tient pratiquement pas compte des sœurs de l'Immaculée et a même tendance à les confondre avec les sœurs de Cluny. Certains documents de passage gratuit dans les bateaux en attestent⁴. Pourtant, la promesse faite par le Ministre de les recommander au gouverneur du Sénégal a été tenue puisque le gouverneur Baudin (1847-1850) écrit au ministre pour l'assurer qu'elles seront « l'objet d'une attention toute spéciale de sa part ; quant au traitement qui pourrait leur être alloué on pourrait prendre pour base ce qui est accordé aux dames de Saint-Joseph, c'est-à-dire la ration de 600 frs par an, ce qui porterait encore sur le budget de 1849 une augmentation de 2 400 frs et de 2 000 frs environ valeur de la ration »⁵. Effectivement, l'administration verse des subventions pour la ration des sœurs mais ce sont les Pères qui les reçoivent et en font la redistribution selon les besoins de la Mission. Combien les sœurs reçoivent-elles exactement ? Les documents ne le précisent pas mais attestent de quelques plaintes des sœurs à propos de ce que les missionnaires leur donnent. Nous avons vu que le gouverneur du Sénégal était venu leur rendre visite : il n'était pas venu les mains vides puisque les sœurs reçoivent de sa part une ration qui leur a fait grand plaisir et

¹« Toubab » signifie « blanc, européen » dans les langues wolof et serer du Sénégal.

²Bulletin des Sœurs de l'Immaculée Conception N°68-69, Juillet-Octobre 1948, p. 47-48.

³Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, op. cit., p. 265.

⁴Par exemple certains certificats médicaux pour les congés de convalescence : ainsi, Sr Paule LAPIQUE est embarquée le 5 décembre 1848 en tant que sœur de Cluny.

⁵Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, p. 315.

leur a permis de couvrir les dépenses de Gorée¹.

Par la suite, le Conseil de colonie en fait une habitude et donne chaque année cette ration aux sœurs. En 1850, elle était composée comme suit pour les sœurs institutrices de Dakar : 500g de farine ou biscuit, 375g de viande fraîche, 375g de bœuf salé, 270g de lard salé, 50 centilitres de vin, 32g de sucre en pain, 32g d'huile d'olive, 1 centilitre de vinaigre et 22g de sel². Il en est de même dans le budget de 1851 qui a été revu à la hausse à cause de l'augmentation des prix des denrées et du nombre de bénéficiaires des rations à savoir les européens travaillant dans les comptoirs fortifiés. En principe, tous les missionnaires en faisaient partie et le document mentionne que les sœurs de l'Immaculée Conception à Dakar étaient au nombre de quatre³.

Il faut toutefois noter le caractère irrégulier de ces subventions qui dépendent de l'état des finances de la colonie et du bon vouloir des autorités. « *La situation des sœurs de Castres au Sénégal se démarque de celle des sœurs de Cluny en ce qu'elle est plus floue ; rien n'est prévu au départ ; la pauvreté des débuts est extrême ; c'est progressivement que certains avantages matériels sont accordés, mais comme il n'y a pas d'accord signé, ils sont toujours susceptibles d'être supprimés. Ils dépendent de la bonne grâce des autorités ou individus. Les revenus monétaires sont inexistantes et les sœurs restent très dépendantes des missionnaires pour leur survie* »⁴.

En plus de ces subventions, les sœurs ont bénéficié d'un bon jugement de l'administration qui manifeste toute sa satisfaction pour le travail qu'elles accomplissent aussi bien pour les soins que pour l'enseignement. A ce propos, le gouverneur Baudin (1847-1850), bien que critique à l'endroit des Pères, écrit en 1848 parlant des sœurs de l'Immaculée : « *les quatre religieuses sont bien ; je crois qu'elles pourront rendre des services. Les habitants de Dakar, tous mahométans, seront toujours disposés à leur confier leurs filles qui, chez eux, sont pour ainsi dire étrangères à la religion, tandis que jamais ils ne laisseront leurs garçons entre les mains de prêtres chrétiens dont ils craignent l'influence religieuse* »⁵.

A ces bonnes appréciations s'ajoutaient des visites fréquentes des autorités aux sœurs : nous avons déjà évoqué la visite à leur arrivée du commandant de Gorée et du gouverneur du Sénégal. Les sœurs de Castres ont également été plusieurs fois décorées par les autorités pour leur dévouement au service des populations et leur participation au rayonnement de la civilisation

¹Journal de Sr Paule LAPIQUE, Lettre N°4, 07 mai 1848, p. 25.

²Archives de la République du Sénégal, 3 E 22 délibération N°18, séance du 10 juillet 1850.

³Archives de la République du Sénégal, 3 E 23 délibération N°12, séance du 02 mai 1851.

⁴Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, op. cit., p. 322-323.

⁵Archives Nationales Sénégal Outre-Mer (A.N.S.O.M.) Sénégal et dépendances, X 3 bis Baudin, gouverneur du Sénégal, au citoyen ministre de la Marine et des Colonies, Saint-Louis, le 24 avril 1848.

française : ainsi, en 1893, après l'épidémie de choléra, la sœur chargée du dispensaire de Dakar reçut la médaille d'or première classe « *en reconnaissance de son dévouement auprès des cholériques* »¹.

V. D'autres écoles prises en charge par les Sœurs

Les sœurs continuent leur enseignement à Dakar ainsi que leurs autres activités pastorales. En 1869, alors que Dakar commence à prendre de l'essor, le gouverneur forme le projet de faire venir les sœurs de Saint Joseph de Cluny pour y ouvrir une école. Mgr Kobès s'élève contre cette initiative, car selon lui, « *cela n'est ni raisonnable ni juste, après tous les sacrifices qu'ont fait les Srs de l'Immaculée Conception depuis 20 ans. Qu'on leur donne ou l'école ou l'hôpital, mais de préférence l'école* »². Son avis est pris en compte et les sœurs peuvent conserver l'école qu'elles ont commencé plus tôt. Elles obtiennent même pour cela une subvention de l'administration en 1876. « *Puis en 1890, le Conseil général accepta de transformer leur école libre en école publique, c'est-à-dire de payer le traitement de trois sœurs institutrices et de verser un loyer à la mission pour les salles de classe. Une quatrième institutrice fut rétribuée à partir de 1901* »³.

Des événements politiques entre français et anglais qui se heurtent dans l'enclave de Gambie amènent les sœurs de l'Immaculée qui sont à Bathurst depuis le 14 avril 1850 à quitter la Gambie du fait qu'elles sont françaises, « *au milieu des regrets de la population et des protestants* »⁴.

Elles arrivent à Rufisque, « *port côtier au Sud de Dakar sur la Petite Côte* »⁵ le 11 avril 1883 à la demande de Mgr Duboin, nouveau vicaire apostolique de la Sénégambie (1876-1883). En effet, dans sa lettre de demande à la supérieure des sœurs de l'Immaculée conception, Mgr précise qu'« *en attendant que le gouvernement nous vienne en aide, nous ferons par nous-mêmes les premières dépenses. Nous n'avons pour le moment que le dessein de fonder une œuvre de dispensaire pour baptiser les enfants en danger de mort et soigner les malades. Il nous faudrait deux sœurs pour cela* »⁶. La présence des sœurs de l'Immaculée est donc dû à l'initiative des missionnaires et non au gouvernement.

¹Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, op. cit., p. 326.

²Archives de la Congrégation du Saint Esprit 158 A II c, Mgr Kobès T.R. Père, Dakar 7 janvier 1869.

³Denise BOUCHE, *L'enseignement dans les territoires français d'Afrique occidentale*, op. cit., p.407.

⁴Agnès BROT, Guillemette DE LA BORIE, *Héroïnes de Dieu. L'épopée des religieuses missionnaires au XIXe siècle*, Paris, Presse de la Renaissance, 2011, p. 82.

⁵Idem., p.367.

⁶Archives de la Congrégation du Saint Esprit 160 B II, Mgr Duboin à la Supérieure générale des sœurs de Castres, 5 septembre 1882.

Quoi qu'il en soit, « *c'est le début d'une présence constructive des sœurs de Castres qui, à côté d'un dispensaire vont ouvrir également une école de filles* »¹. En effet, les sœurs ne se contentent pas de l'œuvre suggérée par les missionnaires, à savoir le dispensaire. Voyant les besoins de la population, surtout des plus pauvres, elles décident de pourvoir à l'éducation des filles au moyen de l'école. Cette ouverture de l'école de Rufisque connaît quelques vicissitudes à ses débuts. Faute d'avoir une autorisation, elle est aussitôt fermée par le maire qui se justifie en invoquant la loi Falloux du 15 mars 1850 en ce qui concerne la demande d'ouverture et les autres formalités². Le maire demande alors à la supérieure de se mettre en règle et insiste vivement en accusant le curé qui est sûrement au courant du projet « *d'avoir oublié la loi devant laquelle tout le monde doit s'incliner* »³.

Le père Riehl puisque c'est de lui qu'il s'agit, dans sa réponse au maire, lui signifie qu'à sa connaissance, cette loi n'a jamais été promulguée au Sénégal. Finalement, les formalités ayant été dûment accomplies par la sœur Augustin, le maire autorise l'ouverture de l'école libre de Rufisque le 07 juin 1883 qui coexiste avec l'école publique. L'affluence des élèves en cours d'année fait croître rapidement leur nombre. Ils sont répartis en trois classes (préparatoire, élémentaire et moyen) et les progrès sont notables, ce qui fait qu'en 1899, deux élèves sont présentés au certificat d'études.

Au fil des ans, « *l'école proprement dite regorgea bientôt d'élèves qui ne tardèrent pas à submerger les institutrices reconnues communales en 1890. Sœur Augustine qui devait enregistrer 30 ans de séjour, comptait dans sa classe 70 enfants de 5 à 6 ans qu'elle s'entendait parfaitement à captiver. La laïcisation combiste devait arrêter momentanément cet essor qui allait ensuite reprendre de plus belle* »⁴.

Dans le rapport qu'elle fait à l'administration en 1899, la supérieure de Rufisque se félicite des efforts accomplis malgré la diversité des élèves. Selon elle, « *l'écolière sénégalaise n'est pas dépourvue de moyens, si au début les progrès sont lents, cela provient de l'ignorance qu'elle a de la langue française* ». Un préjugé favorable et qui bat en brèche tous les *a priori* négatifs d'alors sur la capacité réelle des enfants noirs à apprendre au même titre que les enfants blancs. C'est ainsi qu' « *à la fin du siècle, avec la transformation de leurs écoles en écoles communales,*

¹Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, op. cit., p.369.

²Article 27 de la loi Falloux du 15 mars 1850 qui dit : « *Tout instituteur qui veut ouvrir une école libre doit préalablement déclarer son intention au maire de la commune où il veut s'établir, lui désigner le local et lui donner l'indication des lieux où il a résidé et des professions qu'il a exercées pendant les dix années précédentes.* »

³*Archives de la République du Sénégal* 1 G 65, dossier 1883 : création d'une école libre à Rufisque, le maire de Rufisque à la Supérieure des sœurs de l'Immaculée, Rufisque, 2 mai 1883.

⁴Bulletin des Sœurs de l'Immaculée Conception N°68-69, Juillet-Octobre 1948, p. 48.

*les sœurs institutrices de Castres ont un statut tout à fait similaire à celui des sœurs de Cluny »*¹. Les sœurs ouvrent une autre école à Thiès, une ville en plein développement sous l'autorité de Mgr Picarda (1887-1889). En effet, « *au mois de juin 1887, deux Sœurs de l'Immaculée Conception sont installées dans une baraque louée pour elle, pour s'occuper des malades et de l'école des filles. Elles sont bien accueillies : la confiance est gagnée »*².

VI. Laïcisation des écoles

En étudiant l'apport des sœurs de Cluny à l'enseignement des filles au Sénégal, nous avons vu les répercussions des différentes lois anticongréganistes de la Métropole sur la colonie du Sénégal qui ont conduit à la laïcisation.

Les sœurs de l'Immaculée conception subissent les mêmes effets de ces lois et se voient interdire tout enseignement dans les villes de Dakar et de Rufisque. C'est en 1903 que le conseil municipal de Rufisque décide de laïciser l'école communale mais sursoit à l'application de la loi jusqu'à la rentrée scolaire suivante. Il faut dire qu'il était non seulement difficile de trouver des remplaçantes aux sœurs mais aussi des bâtiments pour abriter l'école des filles. « *Les sœurs de l'Immaculée conception restent et maintiennent leurs œuvres charitables : dispensaires essentiellement et continuent d'aider les prêtres de la paroisse, assurant le catéchisme »*³. A Dakar, les sœurs restent et installent une entreprise de blanchissage en attendant des lendemains meilleurs⁴.

Avec Roger De Benoist, il convient de résumer la situation des deux premières congrégations féminines au Sénégal qui continuent à travailler malgré la laïcisation. « *Désormais, l'Église du Sénégal va bénéficier du travail de deux congrégations qui vont rivaliser de dévouement dans tous les domaines, mais spécialement dans ceux de l'éducation des filles et du soin des malades. Elles sont arrivées dans des conditions très différentes. Les Sœurs de Saint Joseph de Cluny ont été appelées par l'autorité coloniale qui a besoin d'infirmières pour les hôpitaux et qui estime que la religion est un atout pour le maintien de l'autorité de la France sur ses comptoirs. Les Sœurs de l'Immaculée-Conception sont venues à la demande des autorités religieuses et elles se sont installées dès le début dans un milieu musulman ou traditionnel. L'apostolat des deux congrégations va profondément influencer le développement de la communauté chrétienne par*

¹Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, op. cit., p. 323.

²Archives de la Congrégation des Pères du Saint Esprit, notes du P. Dugon prélevées dans les bulletins mensuels spiritains, p. 47.

³Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, op. cit., p. 594.

⁴Idem, p.598.

*le rayonnement de leur charité et la formation des mères de familles »*¹.

Ces missionnaires présents au Sénégal vont se reconvertir puisqu'ils n'ont plus en charge l'enseignement colonial. Ils vont pouvoir se concentrer et se consacrer entièrement à l'évangélisation. Mais puisque l'école est aussi un moyen efficace de toucher les populations, ils vont continuer à en ouvrir, d'abord clandestinement, puis de manière officielle à côté des écoles publiques tenues par des instituteurs laïques.

Il convient de tirer un bilan des relations Église-État à la fin de cette partie du travail : les relations Église-État de la Métropole ont une grande influence sur ces mêmes relations dans la colonie du Sénégal, que ce soient les lois révolutionnaires, le Concordat et la loi de séparation de 1905. Il y a également le contexte religieux du Sénégal qui entre en jeu avec un Islam majoritaire, ce qui réoriente l'attitude des autorités coloniales. Dans l'enseignement, ces relations au Sénégal sont caractérisées par une période de collaboration avec des conventions et des subventions et, dans le cadre de cette collaboration quelques incidents et hostilités entre religieux et administrateurs, les uns et les autres veillant jalousement à leur autorité. Puis survient enfin une période de séparation qui a mis fin à 86 ans de collaboration dans l'enseignement au Sénégal.

¹Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, op. cit., p. 134.

Conclusion du chapitre II

Nous avons tenté de montrer, dans ce chapitre, comment l'école coloniale est confiée, dès le début de sa création, aux mains des missionnaires par l'administration coloniale. C'est ainsi que les Sœurs de Saint Joseph de Cluny ont été sollicitées par le gouvernement colonial pour tenir l'école des filles à Saint-Louis en 1819. Nous avons abordé tour à tour la biographie de la fondatrice, Anne Marie Javouhey, l'historique de la fondation, l'arrivée et le travail d'éducation au Sénégal, la visite de la fondatrice, les créations d'écoles et la laïcisation avec ses effets sur l'enseignement. Ce fut le premier acte formel des relations Église-État au Sénégal.

Quelques années plus tard, voyant la léthargie dans laquelle se trouvait l'école des garçons ouverte en 1816, le gouvernement français a entrepris des démarches auprès de l'Abbé Jean Marie De la Mennais pour que sa congrégation vienne reprendre cette école à Saint-Louis. C'est ainsi que les Frères de l'Instruction chrétienne de Ploërmel arrivent en 1842. Un survol historique de la fondation de la Congrégation, les différentes démarches pour le Sénégal, l'arrivée, la gestion des écoles, la laïcisation et l'expulsion des frères ont également été analysés dans une section. Une convention est signée auparavant entre le gouvernement et la congrégation pour donner un cadre à ce partenariat : ainsi, est né l'acte II des relations Église-État au Sénégal.

A côté de ces deux congrégations directement sollicitées par le Gouvernement colonial, il y avait deux autres qui sont arrivées au Sénégal pour se consacrer à l'évangélisation des populations : il s'agit de la congrégation des pères du Saint Esprit et du Saint Cœur de Marie ainsi que la congrégation des sœurs de Notre Dame de l'Immaculée Conception. L'historique de leurs fondations, les circonstances de leur arrivée au Sénégal ainsi que leur travail missionnaire ont fait l'objet d'une étude. Voyant que l'entreprise missionnaire de ces deux dernières institutions pouvait en quelque sorte être conciliée à la colonisation car elle participait à l'assimilation, le gouvernement colonial noue un partenariat avec elles. Nous avons ainsi l'acte III des relations Église-État au Sénégal.

Ces différents actes avec les congrégations enseignantes et celles entièrement consacrées à l'évangélisation au Sénégal perdurent jusqu'à la loi de séparation de 1905. Chacune des deux entités prend alors ses distances par rapport à l'autre et se dédie à sa mission initiale. Toutefois, une nouvelle forme de collaboration éducative voit le jour à partir de cette période jusqu'en 1960, date de l'indépendance du Sénégal.

Chapitre III : Une nouvelle forme de collaboration éducative entre l'Église et l'État : 1905-1960

La laïcisation n'a pas mis un coup d'arrêt à la collaboration éducative entre l'administration coloniale et les missionnaires. En effet, après un temps de léthargie voire d'hostilité dans les relations, la collaboration éducative s'est poursuivie sous une autre forme car le contexte de la laïcisation ne permettait plus de mettre en œuvre des conventions. L'État colonial a pris totalement en charge l'enseignement public en essayant de le réorganiser par différents arrêtés et décisions. Il a en même temps édicté des normes interdisant dans un premier temps l'enseignement catholique, puis, dans un second temps l'autorisant et même le subventionnant. Du côté de l'Église, après une phase de flottement dû à la laïcisation, l'évangélisation au Sénégal a repris de plus belle et les missionnaires ont déployé des stratégies pour assurer à leurs œuvres une autonomie financière autres que les rémunérations et subventions du gouvernement. C'est ainsi que les missionnaires investissent l'intérieur du territoire et ouvrent des écoles en même temps que les nouvelles stations. Ces écoles qui sont d'abord clandestines sont peu à peu tolérées et coexistent à côté des écoles publiques. Toutefois, avant cela, une stratégie de résistance à la laïcisation a été déployée par l'Église, du moins en ce qui concerne l'enseignement. L'administration n'a d'autre choix alors que de reconnaître l'enseignement catholique et de lui donner une base juridique. Plus tard, en voyant le rôle non négligeable que cet enseignement joue dans la promotion des populations locales, l'administration décide de lui accorder des subventions pour l'aider à être plus performant. Retour à la case départ ? Pas vraiment. Il s'agit seulement d'une reconnaissance du statut particulier de l'enseignement catholique dans la promotion de l'éducation.

La séparation, désormais actée, ne peut plus être renégociée et ainsi, l'Église a désormais pleine latitude pour organiser sa mission indépendamment du pouvoir civil. L'enseignement devient alors un domaine mixte qui voit l'implication et de l'État et de l'Église. Plusieurs prélats jouent un rôle crucial d'impulsion de cet enseignement et de nouvelles congrégations enseignantes viennent en appoint à la pastorale scolaire de l'Église.

Après avoir étudié la stratégie de résistance qu'a menée l'Église face à la laïcisation de l'enseignement, il convient d'analyser les décrets et arrêtés accordant une autorisation d'ouverture et des subventions aux écoles congréganistes avant de voir la réalité de l'essor de l'école catholique face à l'école publique.

Section I : Stratégie de résistance de l'Église face à la laïcisation de l'enseignement

Une des conséquences de la laïcisation est la réduction des ressources du vicariat, ce qui constitue pour les autorités de l'Église un sérieux défi à relever pour la pérennité de la mission. La suppression des subventions au personnel religieux travaillant dans les écoles et l'obligation de trouver de nouvelles solutions en particulier pour l'éducation de la jeunesse ont posé de sérieux problèmes financiers à l'évêque¹. Loin se décourager, les missionnaires ont bravé les interdictions pour continuer à s'acquitter de leur mission éducative. Toutefois, à présent, il revenait à chaque congrégation de trouver, de son côté, des moyens de subsistance pour continuer à travailler. C'est ce qu'ont compris les Filles du Saint Cœur de Marie, les sœurs de Saint Joseph de Cluny ainsi que celles de Notre Dame de l'Immaculée Conception.

I. Le délicat statut de la congrégation des Filles du Saint Cœur de Marie

Rappelons que la congrégation des Filles du Saint Cœur de Marie est fondée à Dakar le 24 mai 1858 par Mgr Aloyse Kobès. Pour ce faire, il a mis, dès l'origine, les sœurs de Saint Joseph de Cluny à contribution pour former les futures religieuses et a doté le nouvel institut de statuts provisoires. Les sœurs de Cluny ont alors pris en charge le noviciat à Ngazobil pendant plusieurs années. De plus, elles ont dirigé la congrégation à un moment ou à un autre, lorsque les circonstances l'exigeaient. C'est dire les liens étroits qui unissent ces deux congrégations dès le début, selon la volonté du fondateur.

Dès la fondation, la congrégation connaît un développement rapide. C'est ainsi qu'une première communauté est tout de suite ouverte à Dakar avec la direction d'une école pour des jeunes filles. Mgr Kobès décrit cette maison comme provisoire, faute de mieux : « *l'installation de la communauté des Filles du Saint Cœur de Marie consiste en une petite maison en pierres et une petite cour fermée par un bon mur d'enclos, mais elle n'appartient pas à la mission, et il est nécessaire, dès que les ressources pécuniaires le permettront, de bâtir une maison neuve et appropriée* »². Tout début étant difficile, les sœurs se contentent de cette maison qui leur est prêtée et commencent le travail d'éducation des jeunes filles, selon le modèle des sœurs de Cluny et de Castres.

Une autre communauté est ensuite créée à Joal le 04 juillet 1863 avec quatre sœurs qui y ouvrent une école fréquentée par une quarantaine de jeunes filles. Le 24 mai 1864, le noviciat est

¹Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, op. cit., p. 295.

²Annales religieuses de Dakar, lettre du 09 juillet 1862 de Mgr Kobès à la Congrégation de la Propagande.

déplacé à Ngazobil, non loin de la maison des Pères et la direction est confiée à Mère Rosalie, des sœurs de Cluny. Une maison est ensuite construite par Mgr Kobès à Dakar, rue Pipy (actuelle rue Malenfant) en 1870 pour les religieuses. Est-ce un déménagement ou une nouvelle communauté ? Les archives ne le précisent pas.

Quelques années plus tard et suite aux prospections des Pères Spiritains, une autre communauté est installée à Fadiouth, non loin de Joal en 1880 : trois religieuses s'y occupent des jeunes filles. Cette extension de la congrégation est quelque peu menacée par certaines décisions de l'administration coloniale dès la fin du XIX^{ème} siècle.

En effet, les décrets des 28 et 29 mars 1880 relatifs à la dissolution de l'Ordre des Jésuites en France ainsi qu'à l'autorisation désormais requise pour toutes les autres congrégations ont des répercussions dans les colonies. Le ministre de la Marine donne instruction au gouverneur d'appliquer ces mesures au Sénégal. Qu'en sera-t-il de la congrégation des Filles du Saint Cœur de Marie qui a un statut particulier ? En effet, c'est une congrégation autochtone qui n'a aucune existence légale ni en France ni au Sénégal. Le gouverneur Brière De L'Isle (1876-1881) demande alors à Mgr François Duboin (1876-1883) de régulariser la situation de la congrégation au regard de la loi. Les missionnaires s'en étonnent car ils ne comprennent pas l'impact de cette régularisation sur la politique coloniale française : « *eût-on jamais pensé que nos gouvernants viendraient à se préoccuper de quelques pauvres négresses réunies au fond de la Sénégambie pour prier et faire un peu de bien à leurs infortunés compatriotes ?* »¹

L'évêque use d'un stratagème qui consiste à considérer la congrégation comme une branche de celle des Sœurs de Cluny. Il obtient en ce sens une attestation du conseil de la congrégation des Sœurs de Cluny qui confirme cet état de fait et la présente à l'administration. « *Cette nouvelle pièce fut aussitôt envoyée à Saint-Louis et depuis, on a laissé les Filles du Saint Cœur de Marie continuer en paix leur vie de prière et de dévouement* »². C'est ainsi que les Filles du Saint Cœur de Marie, malgré quelques tentatives de déstabilisation de la part de certaines autorités coloniales, peuvent continuer leur apostolat³.

Il semble qu'il y a par la suite quelques tracasseries puisque Mgr Mathurin Piccarda (1887-1889) sollicite, à son arrivée à tête du vicariat, auprès du conseil de la congrégation des Sœurs de Cluny des compléments d'informations relatifs à la congrégation des Filles du Saint Cœur

¹Archives de la Congrégation des Pères du Saint Esprit, 161 A IV.

²Archives de la Congrégation de Saint Joseph de Cluny, Historique de la congrégation. Cf. aussi Archives de la Congrégation des Pères du Saint Esprit, 161 A IV, attestation du Vicaire apostolique en date du 4 novembre 1880, « *Attestation envoyée au gouverneur de Saint Louis sur ses instances réitérées pour ne pas avoir à appliquer aux Filles du Saint Cœur de Marie les décrets du 29 mars et prévenir à ce sujet toute difficulté du côté du ministère* ».

³Cf. Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, op. cit., p. 193.

de Marie pour probablement renseigner l'administration. En effet, dans sa lettre du 03 mars 1887, il demande : « *pouvez-vous me faire la situation exacte où se trouvent les Filles du Saint Cœur de Marie vis-à-vis du gouvernement ? Je sais qu'elles sont affiliées à la Congrégation de Saint Joseph de Cluny. Quel est le sens de cet acte d'affiliation ? En avez-vous la copie ? (...) J'aurais besoin d'être renseigné exactement pour répondre aux exigences de l'administration* »¹.

En 1904, lors de la laïcisation, le problème est à nouveau posé. Puisque, en ce qui concerne la congrégation des Filles du Saint Cœur de Marie, « *par commodité, on avait fait le choix de la déclarer affiliée de la congrégation des sœurs de Saint Joseph de Cluny, son noviciat pouvait donc être dissout ; il est même question de la dissoudre purement et simplement* »². Cette mesure est soumise à discussion et la décision est entre les mains des autorités coloniales. L'existence de la congrégation des Filles du Saint Cœur de Marie est une illégalité qui mérite d'être corrigée selon le gouverneur du Sénégal qui affirme à ce propos : « *la congrégation des Sœurs de Saint Joseph de Cluny a été autorisée à ouvrir deux noviciats en France ; mais j'estime que cette latitude qui lui a été accordée pour la France ne saurait être étendue aux colonies sans un acte législatif et que par suite cette congrégation ne saurait être admise au Sénégal* »³. Le gouverneur incrimine ainsi la congrégation des sœurs de Cluny qui a outrepassé la loi en ouvrant un noviciat au Sénégal alors que cette prérogative ne lui a été accordée que pour la France. Toutefois, le gouverneur se garde bien de prendre la décision de dissolution de ce noviciat et par la suite de cette congrégation car « *s'il était déjà difficile de trouver du personnel de remplacement pour des villes comme Gorée, Saint-Louis ou Dakar, il était en effet très improbable de pouvoir le faire en milieu rural : comment remplacer des religieuses africaines qui assuraient en milieu africain un rôle éducatif et sanitaire de base devenu indispensable ?* »⁴ C'est ainsi qu'aucune décision n'est prise à l'encontre de la congrégation, ce qui ne veut pas dire qu'elle est tirée d'affaire.

Ainsi, un rapport de l'inspecteur de l'enseignement qui fait la situation de l'AOF du point de vue des missionnaires présents et de leur enseignement demande l'application pure et simple de loi en ce qui concerne la congrégation autochtone : « *la congrégation des Pères Spiritains ayant reçu l'autorisation légale d'exercer aux colonies, elle peut conserver l'unique établissement qu'elle a créé au Sénégal. Mais la congrégation qu'ils ont fondée, les Sœurs du*

¹Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, op. cit., p. 535.

²*Idem*, p. 599.

³*Archives de la République du Sénégal*, J 84, n°47, le gouverneur du Sénégal au gouverneur général, 28 avril 1905.

⁴Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, op. cit., p. 600.

Saint Cœur de Marie n'ayant aucune autorisation, tombent sous l'application de la loi de 1901 sur le contrat d'association. Comme il n'y a que 18 sœurs en tout, la dissolution de la congrégation n'amènera aucune perturbation dans le service des classes. Les deux congrégations européennes de religieuses, Saint Joseph de Cluny et N.D. de l'Immaculée Conception de Castres, ne dirigent plus (officiellement) aucune école d'externes et ne rendent de ce chef aucun service au Sénégal ; la loi peut leur être appliquée ». L'inspecteur de l'enseignement propose donc le maintien des congrégations des Pères du Saint Esprit, des Sœurs de Cluny et de Castres mais demande la dissolution de la congrégation des Filles du Saint Cœur de Marie dont le nombre réduit n'aura aucun impact négatif sur le fonctionnement de l'enseignement.

Il justifie ainsi sa position : *« tout d'abord le noviciat de Saint Joseph de Ngazobil institué par les sœurs de Saint Joseph de Cluny, ne répondant pas aux conditions imposées par le décret du 4 janvier 1905 devra être supprimé. Ainsi que nous l'avons dit, les dispensaires échappent à la fermeture, les ouvroirs dont l'utilité ne saurait être méconnue seraient soumis à la surveillance du service de l'enseignement, de manière à empêcher que les ouvroirs ne soient déviés de leur caractère. Tous les ouvroirs transformés en écoles, devraient être fermés. Il serait nécessaire de créer une école de filles à Ziguinchor, d'agrandir celle de Dakar et de donner un personnel laïque à l'orphelinat de N'Dar Toute »*¹. Outre la fermeture du noviciat de Ngazobil, l'inspecteur demande la surveillance ou la fermeture des ouvroirs qui font de l'enseignement. En revanche, il reconnaît l'utilité des dispensaires tenus par les sœurs.

Comme on peut le constater, l'inspecteur est moins nuancé que le gouverneur qui, lui, fait preuve de réalisme, craignant que ces suppressions ne fassent plus de mal que de bien. Selon l'inspecteur, il n'en sera rien si l'administrateur y supplée en donnant des moyens qui permettent d'agrandir les écoles publiques existantes et d'en ouvrir de nouvelles.

Visiblement, il y a une divergence d'opinion et même d'interprétation de la loi entre l'inspecteur de l'enseignement et le gouverneur général. Ce dernier envoie, le 08 décembre 1905, une lettre au Ministre des Colonies dans laquelle il affirme l'impossibilité de mettre en pratique la loi telle quelle : *« la loi du 7 juillet 1904 relative à la suppression de l'enseignement congréganiste interdit en France l'enseignement aux congrégations autorisées, mais elle n'étend pas cette interdiction aux colonies. D'ailleurs, l'article 2 de cette loi qui dissout les noviciats des congrégations, à l'exception de ceux destinés à former le personnel des écoles à l'étranger et*

¹Archives de la République du Sénégal, J 83, n°91, Rapport du gouverneur général de l'AOF, A propos des congrégations et missions religieuses, Saint-Louis le 08 décembre 1905.

dans les colonies, y implique bien l'existence de ces écoles. Le régime légal actuellement en vigueur dans nos colonies d'Afrique est celui qui résulte de l'ordonnance organique du 7 septembre 1840 laquelle dispose : article 24 : « le gouverneur surveille tout ce qui a rapport à l'instruction publique. Aucune école ou autre institution du même genre ne peut être fondée sans l'autorisation du gouverneur ». Article 26 : « le gouverneur tient la main à ce qu'aucune congrégation ou communauté religieuse ne s'établisse dans la colonie sans autorisation »¹.

Le gouverneur propose ainsi, au lieu d'appliquer la loi du 07 juillet 1904 qui commande la suppression de l'enseignement congréganiste, de s'en tenir à celle du 07 septembre 1840 qui exige une autorisation d'ouverture d'établissement et place tout l'enseignement sous sa compétence. A lui de surveiller l'enseignement, d'accorder ou de refuser toute permission d'implantation d'école dans la colonie. Les archives ne précisent pas la suite donnée à sa lettre par le ministre de la Marine.

En tout cas, la congrégation des Filles du Saint Cœur de Marie échappe encore une fois à la dissolution et peut poursuivre son travail d'éducation. Elle continue d'être sollicitée durant cette période pour accompagner l'ouverture des missions par l'ouverture d'écoles pour les jeunes filles. C'est ainsi que des sœurs s'installent à Elinkine dans le sud du pays avec les Pères Wintz et l'Abbé Pellegrin au grand dam de l'administration qui est hostile au succès des missionnaires. En juin 1912, les sœurs arrivent à Foundiougne au centre du pays dans un immeuble prêté par Maurel.

Cette situation d'extension attire encore une fois les foudres de l'inspecteur de l'enseignement qui fustige la façon dont les religieuses se servent des ouvriers pour faire la classe aux jeunes filles : *« la congrégation des Sœurs du Saint Cœur de Marie est placée sous la dépendance directe des Pères du Saint Esprit. Son siège est à Saint Joseph de Ngazobil près de Joal où se trouve son noviciat dont la direction a été confiée aux Sœurs de Saint Joseph de Cluny. Aucune Européenne blanche ne peut être admise dans cette congrégation qui dirige outre l'orphelinat de Joal, deux écoles de filles à Ziguinchor et à Carabane. Cette situation, très irrégulière puisque la congrégation fondée en 1852 (sic), n'a jamais été autorisée peut entraîner la fermeture du noviciat et de toutes les écoles dépendant de cette association. En vue de cette éventualité, les Sœurs du Saint Cœur de Marie ont transformé leurs classes en catéchismes et en ouvriers (Carabane, Ziguinchor). Mais si par cette ruse enfantine, la congrégation échappait aux mesures (...) par la loi du 7 juillet 1904, elle tomberait sous l'application de la*

¹Archives de la République du Sénégal, J 83, n°91, Rapport du gouverneur général de l'AOF, A propos des congrégations et missions religieuses, Saint-Louis le 08 décembre 1905.

*loi de 1901 sur le contrat d'association »*¹.

Malgré ce réquisitoire de l'inspecteur de l'enseignement, aucune décision n'est prise pour arrêter cet état de fait et les religieuses du Saint Cœur de Marie peuvent continuer tranquillement à exercer leur apostolat dont l'enseignement et l'encadrement des jeunes filles. Qu'en est-il des sœurs de saint Joseph de Cluny ?

II. Réorganisation des sœurs de Cluny après la laïcisation de l'enseignement

Le moins qu'on puisse dire est que la laïcisation a mis en grande difficulté l'enseignement congréganiste et a profondément désorganisé les congrégations elles-mêmes. Après avoir quitté les écoles, certaines sœurs de Cluny rejoignent la France et sont envoyées dans des colonies anglaises mais la majorité des sœurs du Sénégal restent et se regroupent dans les maisons qui appartiennent encore à la congrégation.

A Saint Louis, elles sont soutenues par les prêtres, s'occupent de l'Église et de la pastorale ordinaire : catéchisme, enfants de Marie, œuvre apostolique et surveillance des enfants à l'église et à la promenade².

Tout de suite, elles s'organisent pour trouver de nouvelles ressources. Voilà comment elles racontent leurs nouveaux projets à Dakar où elles étaient appelées pour le dispensaire dans bulletin de la congrégation de 1906 : *« avec l'autorisation bienveillante de Mgr Kunemann, nous nous sommes installées dans une maison que voulut bien nous louer un commerçant de la ville. Nous devons trouver des ressources pour vivre tout en cherchant à faire un peu de bien. Pas moyen de songer à ouvrir une école ni à donner des leçons, c'est donc vers le travail qu'il fallait nous tourner. Nous installâmes une buanderie, et les Européens vinrent en grand nombre nous trouver ; nous prîmes des négresses chrétiennes pour le lavage et le repassage sans compter une dizaine d'enfants et de jeunes filles que nous logeons et employons à la couture, car nous avons ouvert aussi un atelier pour la lingerie et la confection simple et courante. Tout marche assez bien et nous sommes satisfaites de voir nos ouvrières remplir leurs devoirs de chrétiennes. On leur fait chaque jour un peu de catéchisme, elles récitent le chapelet en commun, et nous veillons à ce qu'elles s'approchent régulièrement des sacrements. »*³. Les sœurs de Cluny font d'une pierre deux coups. Elles se tournent vers des activités lucratives, emploient des jeunes filles pour les aider et leur donnent également une formation religieuse. Mais se contentent-elles de cette seule formation ?

¹Archives de la République du Sénégal, J 83, n°50, Rapport de l'Inspecteur de l'enseignement, p.7.

²Cf. Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, op. cit., p. 601.

³Bulletin de la Congrégation de Saint-Joseph de Cluny, N°LXXXIV, décembre 1906.

Les sœurs ne s'arrêtent pas en si bon chemin. Elles conservent les ouvroirs qui sont des espèces d'orphelinats et en profitent pour faire progressivement la classe aux jeunes filles, ce qui provoque la colère de l'inspecteur de l'enseignement qui leur reproche leur duplicité. Il met ainsi en garde : *« que les sœurs soient autorisées à tenir des établissements de ce genre, où les jeunes filles (...) de véritables apprentis, apprenant à coudre, à blanchir, à repasser (...) etc., nul ne peut s'y opposer ; tout au moins faut-il veiller qu'à la faveur du mystère qui les couvre, ces établissements ne se transforment point en écoles clandestines »*¹.

En plus, par le catéchisme et le patronage, les sœurs maintiennent l'influence qu'elles avaient auparavant sur les jeunes filles qui sont dans les écoles laïques. Cela aussi, l'inspecteur le remarque bien et le déplore : *« j'aperçois bien la tactique nouvelle qu'adopteront à l'égard des élèves de nos écoles publiques, les missionnaires et les sœurs de tous les ordres religieux ; sous le fallacieux prétexte de sauvegarder la foi de ces enfants, ils les attireront aux catéchismes le plus souvent possible ou chercheront à les réunir pour les offices religieux. (Heureux) si, au cours de ces réunions, notre enseignement laïque n'est (pas) dénaturé aux yeux des élèves pour les détacher peu à peu des écoles officielles ! »*². Il éprouve une crainte justifiée que les sœurs, non seulement ne déracinent ce que l'école laïque commence à semer, mais encore ne leur fassent concurrence en rouvrant en secret les écoles congréganistes.

Pour lutter contre cette influence des sœurs qui étaient disponibles aux enfants, le gouverneur demande aux institutrices laïques de Saint-Louis d'encadrer les élèves pendant leurs loisirs mais celles-ci lui répondent qu'elles n'avaient pas *« conquis leurs grades pour s'abaisser au métier de surveillant »*. On voit déjà s'amorcer la différence dans la conception de l'éducation et le mal pour l'administration de recruter des institutrices aussi disponibles que les religieuses. Pourtant, elles sont beaucoup mieux payées que les sœurs, mais rien n'y fait.

A Gorée aussi, les sœurs qui sont restées ont quelques pensionnaires à qui elles font la classe sous la couverture de l'ouvroir. Voici comment elles décrivent la situation : *« nous avons la consolation de nous occuper encore de quelques pensionnaires et de donner quelques leçons particulières. De plus, tous les jours à la sortie de la classe, les enfants de l'école communale viennent apprendre le catéchisme et, pour les offices, elles se rendent à l'Église avec la Sœur qui les surveille. Ces chères enfants sont heureuses de venir chez nous ainsi que les jeunes filles enrôlées dans la congrégation des enfants de Marie, qui se réunissent tous les dimanches pour*

¹Archives de la République du Sénégal (ARS), J 83, N°50, rapport de l'inspecteur de l'enseignement.

²ARS, J 83, N°48, rapport de l'inspecteur de l'enseignement de l'A.O.F., p. 12.

réciter l'office de l'Immaculée Conception »¹. On sent le glissement qui s'opère entre ouvriers et école. L'ouvrier de Gorée regroupe une trentaine d'enfants que l'administration veut forcer à intégrer l'école laïque, ce que les sœurs refusent catégoriquement. Plusieurs contrôles sont alors effectués par la police pour voir s'il n'y a pas d'autres élèves en plus des orphelines. Les religieuses font preuve d'une résistance calme et pacifique car elles « *n'oublient pas la finalité de leur présence et cherchent à maintenir chez les jeunes filles un esprit chrétien* »².

En outre, elles cherchent des activités lucratives qui leur permettront de vivre puisqu'elles ont perdu leur principale source de revenu, à savoir la prise en charge par le gouvernement colonial. La première mesure que les sœurs prennent, aussi bien à Saint-Louis qu'à Gorée, est de mettre au travail les jeunes filles les plus âgées de leurs ouvriers. Leurs activités principales sont le blanchissage et la couture.

Constatant le grand bien que les sœurs font à ces jeunes filles et leur contribution à l'évangélisation par leurs ouvriers, Mgr Jalabert (vicaire apostolique de 1908 à 1920) prend la décision de les institutionnaliser et de les organiser pour qu'ils soient plus au service de la mission. C'est ainsi qu'en 1910, il écrit à ce sujet au Père Daniel Brottier, un jeune vicaire dynamique qui vient d'arriver à Saint-Louis. Mgr Jalabert voit en ces ouvriers des moyens de prémunir les jeunes filles contre les dangers qui les attendent à la fin de leur séjour. Selon lui, ces ouvriers doivent les protéger et leur assurer un travail rémunéré. Il suggère cependant que les jeunes filles en sortent « *un peu plus instruites, un peu mieux préparées qu'elles ne le sont en général à la lutte pour la vie* ». Il prévoit de fournir tout le matériel de travail, de faire des ouvriers des œuvres essentiellement paroissiales, sous la direction d'un prêtre et sous la surveillance d'une religieuse, avec une femme comme adjointe et chargée des pratiques.

Comme condition essentielle d'entrée, il faut, selon lui, une conduite irréprochable. Au cours de sa formation, une épargne est constituée pour la jeune fille et elle lui est remise à sa sortie³. On ne sait pas si ces directives de Mgr Jalabert ont été suivies mais les sœurs continuent de tenir l'ouvrier de Saint-Louis et sollicitent même un soutien du maire qui leur accorde la somme de 2000 F en décembre 1912⁴. En mai 1913, l'établissement comptait 9 jeunes filles.

Ces ouvriers, comme nous l'avons vu, sont à la fois des lieux de travail et d'instruction où les

¹Bulletin de la Congrégation de Saint-Joseph de Cluny, N°LXXXIV, décembre 1906, Communauté Sainte-Thècle à Gorée, Août 1903-Octobre 1906.

²Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, op. cit., p.601.

³*Echo de Saint-Louis*, Numéro spécial, novembre 1984 : « Père Daniel Brottier, missionnaire à Saint-Louis du Sénégal » lettre de Mgr Jalabert au père Brottier, Dakar le 17 avril 1910, extrait des Archives de la Mission catholique de Saint-Louis.

⁴*Archives de la Congrégation de Saint-Joseph de Cluny*, Saint-Louis, Cahier des lettres à l'Administration, la directrice de l'ouvrier au maire de Saint-Louis, Saint-Louis, 18 novembre 1912.

jeunes filles reçoivent des cours de français, de lecture et d'écriture. Peu à peu, par un effet cumulatif, les sœurs commencent à donner des cours particuliers aux autres jeunes filles.

C'est ainsi qu'un glissement s'opère progressivement et conduit les religieuses à ouvrir des écoles clandestines, soutenues en cela par les populations, au grand dam des écoles laïques. « *Il est difficile de dire à quel moment exactement se reconstituent ces écoles clandestines, mais il semble que ce soit très rapidement après les mesures de laïcisation* »¹.

Une plainte envoyée au gouverneur général déplore qu'à Dakar, les sœurs de Cluny « *ont presque toutes les filles blanches de la ville. Les fonctionnaires des douanes, de l'enregistrement, etc... leur ont confié leurs enfants ainsi que la presque totalité des officiers de la garnison de Dakar. La voiture de l'artillerie conduit chaque jour des fillettes de chez elles chez les Sœurs et vice-versa. La fermeture de ces établissements s'impose...* »². Même les Européens qui travaillent dans l'administration cèdent à la tentation d'envoyer leurs enfants chez les sœurs. Et ils le font au vu et au su de tous, ce qui est une désapprobation ou du moins une contradiction flagrante aux mesures de laïcisation.

A Saint-Louis, les sœurs ouvrent une école de trois classes en 1910 avec 34 élèves de 5 à 15 ans dont 9 pensionnaires de l'ouvroir. Les plaintes du personnel des écoles laïques fusent de partout. Le gouverneur de Saint-Louis est dans une impasse. Pourtant, dès 1904, le gouverneur général avait transmis une circulaire confidentielle invitant au sens civique des fonctionnaires afin qu'ils envoient tous leurs enfants dans les écoles laïques : « *si le gouvernement général s'est appliqué avec un zèle aussi vigilant à garantir à la jeunesse de nos colonies un enseignement colonial, vous comprendrez quel intérêt il attache à ce que ses fonctionnaires, ses collaborateurs, à tous les degrés de la hiérarchie administrative, s'associent à l'œuvre de laïcisation et prêchent l'exemple, en ne confiant l'éducation de leurs enfants qu'à des établissements de l'État. Sans doute je vous sais un idéal social trop élevé pour admettre que vous préféreriez pour vos fils et vos filles l'enseignement congréganiste à l'enseignement national. Mais même les écoles privées, bien que se disant indépendantes de toute attache religieuse, me paraissent devoir être évitées pour vos enfants. De ces écoles, les unes ont une direction qui dissimule mal des sentiments ou des convictions incompatibles avec les aspirations du Pays, les autres ne sauraient offrir au point de vue des méthodes et du savoir*

¹Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, op. cit., p. 616.

²Archives de la République du Sénégal (ARS), J 83, N°61, Note adressée au Gouverneur général, 10 septembre 1908.

des garanties dont vous êtes en droit de vous préoccuper... »¹.

L'argument du gouverneur pour inciter les fonctionnaires à envoyer leurs enfants dans les écoles laïques se résume comme suit : en créant les écoles laïques, le gouvernement vise à donner à la jeunesse une éducation adéquate. Le gouverneur en appelle donc au sens civique des fonctionnaires et les exhorte à prêcher par l'exemple en étant les premiers à s'impliquer en envoyant leurs enfants à l'école laïque. Il reconnaît que les parents préfèrent l'enseignement congréganiste à l'enseignement laïc, ce qu'il estime légitime. Il leur demande également d'éviter les écoles privées dites indépendantes car non seulement elles ont une direction qui a des convictions incompatibles avec la conception de la France mais aussi des méthodes d'enseignement qui laissent à désirer.

On a vu que cette circulaire est apparemment sans effet puisque les fonctionnaires eux-mêmes sont les premiers à envoyer leurs enfants chez les sœurs. Pourquoi cette préférence pour les écoles congréganistes ? Sans doute à cause d'une certaine discipline, d'une certaine éducation morale et religieuse et du dévouement des sœurs. Il ne reste plus à l'autorité civile que de surveiller ces écoles clandestines qu'elle ne peut pas ou ne veut pas empêcher. Mais cette simple surveillance n'est pas viable à long terme. Il faut trouver des mesures concrètes soit pour éliminer complètement ce phénomène soit pour l'encadrer.

La proposition effective vient de l'inspecteur de l'enseignement qui, dans son rapport de 1911, fait les statistiques des écoles publiques. Il relève une baisse du nombre d'élèves et propose comme solution à cette érosion de réglementer l'enseignement privé et de réunir en un seul arrêté les différents textes intervenus depuis 1903. D'après lui, « *ce texte permettra au moment de l'approbation de soumettre à un contrôle régulier et officiel tous les établissements scolaires qui n'ont pas été placés, jusqu'ici, sous la surveillance de l'Administration* »². Cette suggestion réaliste est retenue par les autorités mais prend quelque temps à être concrétisée.

Un début de réglementation est même amorcé en 1914 dans une circulaire du 1^{er} juillet et concerne essentiellement « *les écoles de filles de Dakar, de Saint-Louis, de Gorée, de Casamance contre lesquelles les écoles laïques sont impuissantes, d'une part parce que les familles installées depuis longtemps au pays préfèrent les sœurs plutôt que les institutrices officielles. D'autre part, leur succès s'explique aussi par les garderies assurées sans interruption du matin au soir* »³. Cette réglementation reconnaît l'impuissance de

¹Archives de la République du Sénégal (ARS), O 13 (13), circulaire confidentielle du gouverneur général de l'A.O.F. ; Gorée le 28 octobre 1904.

²Archives de la République du Sénégal (ARS), 2 G 12,8 rapport annuel sur le service de l'enseignement au Sénégal.

³Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, op. cit., p.622.

l'administration à endiguer le phénomène des écoles clandestines et admet que c'est le dévouement des sœurs qui fait la différence et explique le succès de leurs écoles sur celles des institutrices laïques.

Avant cette réglementation, une réorganisation de l'enseignement public en A.O.F. est effectuée en 1913 à l'arrivée de Georges Hardy¹, inspecteur de l'enseignement et sous le gouvernement de William Ponty (1908-1915). Désormais, il y a un enseignement public plus cohérent et un enseignement privé congréganiste à peine reconnu. Reste à voir l'attitude des sœurs de Notre Dame de l'Immaculée Conception face à cette laïcisation qui les a également touchées.

III. Défiance des Sœurs Bleues de Castres face à la laïcisation de l'enseignement

Contrairement aux sœurs de Cluny qui se sont vu délogées, les sœurs de l'Immaculée restent dans leurs maisons de Dakar et de Rufisque, propriétés de la mission. Officiellement, elles ne gèrent plus d'écoles publiques mais officieusement, elles ouvrent des écoles qui gênent le fonctionnement des écoles publiques désormais dirigées par des instituteurs laïques.

A Dakar, les sœurs de l'Immaculée sont même surveillées par la police en 1905 car on se rendait compte que des jeunes filles d'âge scolaire se rendaient chez elles aux heures de classe². Elles arrêtent momentanément cette école mais reçoivent quelques fillettes d'une douzaine d'années pour la couture.

A côté de cela, elles ouvrent quand même une sorte de garderie pour des enfants de 3 à 6 ans. Cet établissement est contraire à l'arrêté du 12 octobre 1904 qui oblige à demander une autorisation mais l'administration laisse faire malgré le préjudice de ces écoles clandestines sur les écoles laïques.

C'est ce que l'inspecteur de l'enseignement déclare en ces termes : « *les sœurs de Saint-Joseph de Cluny et les Dames de l'Immaculée Conception de Castres ont un caractère mixte, c'est-à-dire qu'elles se livrent tout à la fois à l'enseignement et à d'autres objets. Malgré la laïcisation des écoles publiques de filles du Sénégal, ces congrégations ont gardé les ouvriers, les orphelinats et les dispensaires qu'elles dirigeaient précédemment. Il est même certain qu'elles*

¹Né le 5 mai 1884 à Esquéhéries (Aisne) et mort le 10 mai 1972 à Jaulgonne (Aisne), Georges Hardy est un haut fonctionnaire, professeur d'histoire, directeur de l'École Coloniale et Recteur d'académie. Il est nommé inspecteur de l'enseignement de l'A.O.F. de 1912 à 1914 puis directeur de l'enseignement en A.O.F. de 1915 à 1919.

²Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, op. cit., p.602.

reçoivent des fillettes d'âge scolaire par séries d'un petit nombre et qu'elles font même payer une petite rétribution scolaire. Les déchets constatés dans nos écoles laïques de filles à Gorée, Dakar, Rufisque et même Saint-Louis proviennent évidemment de classes clandestines (peu lisible) annexées aux ouvroirs »¹.

Le diagnostic de cet inspecteur de l'enseignement est sans appel : il fait le constat de l'existence des écoles clandestines des sœurs et en fait la raison de la désaffection des écoles publiques. Ces sœurs se livrent à la fois à l'enseignement et à d'autres œuvres dont les ouvroirs qui sont des écoles déguisées. Elles vont même jusqu'à se faire payer pour des cours particuliers, ce que déplore l'inspecteur. Pour ce faire, il propose l'application pure et simple des lois de 1901 et 1904.

Mais, comme on l'a vu, il n'est pas suivi par le gouverneur général de l'A.O.F. qui, dans son rapport du 08 décembre 1905 au Ministre des colonies, affirme l'impossibilité juridique d'appliquer la loi dans les colonies mais « *rappelle qu'aucune école publique congréganiste ne fonctionne plus en Afrique occidentale française et que pas une école privée, quel que soit son caractère, ne reçoit actuellement de subventions officielles* »². Mais on voit bien que cette pétition de principe est insuffisante pour freiner les écoles clandestines des sœurs de Castres. De leur côté, les sœurs déploient une tactique de résistance en faisant la classe aux jeunes filles de leurs ouvroirs et en réunissant les enfants aux heures de loisirs pour maintenir l'influence qu'elles avaient sur elles. C'est ainsi que divers mouvements et groupes sont créés pour maintenir le lien entre ces jeunes filles et l'Église.

A Dakar, les sœurs de l'Immaculée s'appuient sur la congrégation des Enfants de Marie, un mouvement d'apostolat catholique pour réunir chez elles beaucoup de jeunes filles. De plus, elles cherchent de nouvelles sources de revenus pour remédier au gel des subventions de l'administration coloniale.

Contrairement aux frères de Ploërmel qui sont rentrés en France, les sœurs de Castres font preuve de persévérance et essaient de gagner de l'argent en faisant des travaux de lessive et de couture³. A l'instar des sœurs de Cluny, elles ouvrent à Dakar une blanchisserie et, en plus du soin ordinaire du linge, y ajoutent des broderies qui plaisent beaucoup aux habitants de Dakar et attirent de nombreux clients.

En plus des jeunes filles de leur ouvroir, « *elles n'ont pas de mal à recruter des jeunes filles de*

¹Archives de la République du Sénégal J 83, N°48, Rapport de l'Inspecteur de l'enseignement de l'A.O.F.

²Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, op. cit., p.604.

³Cf. Elisabeth FOSTER, « En mission, il faut se faire à tout ». Les Sœurs de l'Immaculée Conception de Castres au Sénégal, 1880-1900 : *Histoire et Missions chrétiennes*, 2010/4 (n°16), p. 61.

quinze à seize ans, car elles les paient pendant leur apprentissage : elles pensent ainsi pouvoir les préserver de la misère et du vice, encouragées par les pères du Saint-Esprit »¹. Les missionnaires avaient à cœur non seulement de donner une éducation mais aussi un revenu à ces jeunes filles qui sont le plus souvent laissées à elles-mêmes si elles ne sont pas mariées tôt. C'est un investissement qui peut rapporter selon eux en termes de baptisés quand on sait la place de la femme dans l'éducation et la transmission des valeurs. Une fois formées, ces jeunes filles, même si elles ne sont pas baptisées, auront un regard positif sur les religieuses et leurs œuvres et n'hésiteront pas à y envoyer leurs enfants.

Les missionnaires du Saint Esprit ne font pas qu'encourager les sœurs de l'Immaculée. Nous avons vu que sous l'impulsion de Mgr Jalabert (1908-1920), les ouvriers ont été institutionnalisés et organisés pour servir la pastorale et l'évangélisation. C'est progressivement qu'un glissement s'est effectué pour aboutir aux écoles clandestines quelques années après la laïcisation.

Ces écoles irrégulières sont vivement dénoncées par les institutrices laïques qui voient leurs effectifs diminuer. En effet, dès 1906, la directrice de l'école des filles de Dakar se plaint de l'irrégularité de la fréquentation des élèves et donne le nom d'élèves qui ont disparu de l'école et qui, d'après elle, fréquentent l'établissement congréganiste². Elle donne la liste des élèves manquant et dénonce également le racolage dont ses élèves sont l'objet à la sortie des classes par les sœurs ou leurs envoyées pour les amener au catéchisme.

En effet, les sœurs de Castres n'hésitaient pas à attendre les enfants à la sortie de l'école pour les emmener à l'Église. Parfois, elles entrent même dans l'établissement pour les chercher, ce qui provoque quelquefois des incidents. Mis au courant de la situation, le gouverneur écrit au délégué de Dakar pour qu'il fasse cesser ces pratiques.

La même plainte est exprimée par la directrice de l'école des filles de Rufisque qui constate que les sœurs « *recommencent à recevoir les fillettes à Rufisque et ne voit pas comment lutter étant donné l'opposition rencontrée auprès des indigènes, des mulâtres, et même des européens* »³. En effet, les populations elles-mêmes soutiennent les sœurs et préfèrent envoyer chez elles leurs enfants à cause de leur dévouement et de la discipline qu'elles leur inculquent.

Les directives de l'administration appelant au sens civique et demandant aux fonctionnaires

¹Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, op. cit., p. 614.

²ARS., 1 G 3, réclamation de Mme Duhaumont, directrice de l'école des filles de Dakar au délégué du gouvernement du Sénégal, 8 mars 1906. Cité par Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, p. 616.

³Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, op. cit., p. 618.

d'envoyer leurs enfants à l'école publique ne produisent aucun effet. Il ne reste plus aux autorités qu'à voir comment contrôler ces écoles clandestines dont elles ne peuvent empêcher l'ouverture. Elles continuent de fonctionner et sont maintenues même pendant la guerre de 1914/1918 avec des effectifs qui augmentent de plus en plus.

Finalement, voyant les bienfaits de ces écoles malgré leur clandestinité, les autorités coloniales, le contexte ayant changé, n'ont d'autre choix que de les reconnaître et de les soumettre à une réglementation. Plus tard, elles décident même de leur accorder des subventions pour les raisons que nous allons voir.

Les relations Église-État dans ce chapitre sont assez tumultueuses même si elles ne sont pas violentes. L'État supprime l'enseignement congréganiste, et corrélativement les subventions et traitements correspondants. L'Église, non seulement se réorganise mais résiste à ces mesures ; elle continue de manière clandestine à s'acquitter de sa mission d'enseignement. Le succès de cet enseignement et l'adhésion des populations, y compris les fonctionnaires de l'administration, font que l'État cède à la pression, reconnaît cet enseignement, lui donne une réglementation et va même plus tard lui accorder une subvention.

Section II : Autorisation d'ouverture, subvention et extension de l'enseignement congréganiste.

N'arrivant pas à supprimer définitivement l'enseignement congréganiste à cause de la détermination des missionnaires et du soutien des populations, le gouvernement colonial finit par laisser les choses en l'état. Le contexte évoluant vers une décrispation des relations Église-État en France a favorisé la bienveillance des administrateurs envers l'école catholique.

Ils commencent par promulguer des arrêtés fixant des conditions de sa reconnaissance et finissent par la subventionner, conscient des bienfaits qu'elle apporte aux populations. Cette ouverture d'esprit a facilité le travail des missionnaires dans l'expansion des écoles catholiques au même rythme que l'ouverture des missions et la création de nouvelles circonscriptions ecclésiastiques.

On peut dire aussi que le gouvernement n'avait finalement pas le choix car la situation de l'école laïque dans les années 1920 connaît des hauts et des bas avec une fluctuation des effectifs. Mais le rush espéré par les autorités coloniales se fait encore attendre.

C'est ce que remarque Mgr Le Hunsec, vicaire apostolique de Dakar de 1920 à 1926 : *« après 16 ans d'expérience et une dépense de plusieurs millions, l'école officielle laïque reconnaît sa quasi-faillite. Comme d'autre part, certaines dispositions du Traité de Versailles donnent aux missions anglicanes et américaines la faculté de fonder des écoles pour indigènes, le Gouverneur général veut bien concéder la même tolérance aux missionnaires catholiques français. A deux reprises, des délégations de pères de famille (musulmans aussi nombreux que catholiques) sont revenus nous supplier de redonner les Frères à leurs enfants. Mais pour construire des écoles, rien qu'à Dakar, et à Saint-Louis, 150.000 francs ne suffiraient pas. Ce sera une expérience assez curieuse de voir si les ministres de la religion protestante auront plus facilement que les missionnaires catholiques gain de cause sur les adeptes de l'islam »*¹. On peut douter de l'objectivité de cette appréciation de l'école laïque surtout quand elle est faite par une « victime » des lois de laïcisation et d'ouverture des écoles publiques.

Quoi qu'il en soit, des possibilités s'ouvrent pour les écoles congréganistes avec certaines dispositions du traité de Versailles et les démarches des parents d'élèves. La situation d'instabilité actuelle ne peut plus continuer et des mesures de redressement s'imposent. C'est ainsi qu'à la faveur du contexte de l'après-guerre, l'administration promulgue des lois réglementant les écoles congréganistes puis autorisant des subventions du gouvernement à

¹Archives de la Congrégation des Pères du Saint Esprit, rapport de 1920 de Mgr Le Hunsec à la Propagation de la Foi.

toutes les écoles privées moyennant certaines conditions.

I. La grande guerre (1914-1918) et ses conséquences dans la détente scolaire

La première guerre mondiale qui a lieu de 1914 à 1918 concerne tout d'abord des pays européens : l'Autriche-Hongrie, l'Allemagne, la Serbie, la Russie, la France, le Royaume-Uni puis d'autres entités comme le Japon, l'Empire Ottoman et enfin les États-Unis en 1917. Ces Nations, européennes pour la plupart, possèdent des empires coloniaux, ce qui justifie l'implication des colonies dans la guerre.

Il est vrai que l'événement qui a mis le feu aux poudres est l'assassinat de l'héritier du trône de l'Autriche-Hongrie, François Ferdinand et de son épouse, à Sarajevo le 28 juin 1914, mais les vraies raisons de cette guerre demeurent les rivalités stratégiques, économiques, politiques et coloniales de ces Nations européennes¹.

L'Afrique en général, le Sénégal en particulier, a été mise à contribution de plusieurs manières : il y a d'abord la participation du corps des tirailleurs sénégalais créé par Faidherbe en 1857 pour la conquête de l'intérieur du pays. Son objectif change avec cette guerre et les troupes sont envoyées au front.

Les experts ne sont pas unanimes quant au nombre de tirailleurs mobilisés, au pourcentage de décès dans leurs rangs et à la comparaison entre les Français et les Africains décédés durant la guerre². En plus de ces tirailleurs qui sont déjà engagés, beaucoup d'autres africains sont engagés de gré ou de force et les chefs religieux sont sollicités pour prêcher le ralliement à la cause de la France qui a besoin de soldats. « *Jusqu'alors, le corps des tirailleurs, créé en 1857 par Louis Faidherbe, gouverneur du Sénégal, était essentiellement utilisé pour suppléer les Français dans leur mission de conquête en Afrique. Mais avec la première guerre mondiale, tout bascule. Les tirailleurs ne sont plus seulement des volontaires. Pour fournir les rangs de la « force noire » imaginée comme réservoir de soldats pour Paris par Charles Mangin, en 1910, lors de la parution de son récit du même nom, il faut recruter à tout-va. Alors tous les moyens sont bons : primes mais aussi rafles, et même chasses à l'homme rappelant les*

¹André LOEZ, *La Grande Guerre*, Paris, La Découverte, coll. « Repères » (n° 567), 2010, 125 p

²Cf. Jacques FREMEAUX, *Les colonies dans la Grande Guerre : combats et épreuves des peuples d'outre-mer*, Saint-Cloud, Soteca, coll. « 14-18 Éditions », 2006, p. 275-295. Cf. aussi Interview de Jean-Jacques BECKER, « Rôle des Algériens en 14-18 L'utilisation des troupes coloniales comme chair à canon est une parfaite légende », *Libération*, 16 juin 2000.

pratiques de la traite négrière »¹. Ces formes de recrutement suscitent des contestations et des polémiques, divisant les habitants des colonies.

Le second moyen de participation à l'effort de guerre est l'acheminement de fonds prélevés en impôts et taxes sur les populations ainsi que l'apport de matières premières.

Cette guerre qui voit la victoire des Alliés sur les Allemands s'achève par la signature du traité de Versailles et la création de la Société des Nations (28 juin 1919) et le traité de Saint Germain (10 septembre 1919).

Ses conséquences sont nombreuses en Afrique en général et au Sénégal en particulier. Elles ont pour noms : démystification de la supériorité du blanc, changement de mentalités, différentes crises et revendications sociales. En fait, ces contestations ont commencé pendant la guerre.

En effet, la guerre a suscité les premières contestations par rapport aux recrutements, aux réquisitions des produits agricoles, à l'effort de guerre et à la main-d'œuvre². La guerre a également eu pour conséquence la perte de prestige des Européens dans le monde et le déclin de leur influence dans les colonies.

À cela s'ajoute l'appauvrissement des populations avec pour conséquence des problèmes sociaux avec les premières grèves, notamment celle des cheminots du train Dakar-Niger en 1919. Ils sont suivis par les postiers de Dakar et de Saint-Louis. *« Si ces grèves se terminent rapidement avec la satisfaction des revendications, elles sont cependant sans doute le signe d'une influence des grands mouvements sociaux qui se développent à la même époque en Europe et en particulier en France, mais elles sont aussi signe d'un changement de mentalité. On voit apparaître la revendication d'un statut semblable pour les autochtones et pour les Français »*³.

Ce changement de mentalité fait que le gouvernement colonial assouplit sa politique et fait quelques concessions notamment la réorganisation et la libéralisation de l'enseignement qui est jusque-là essentiellement public.

Du côté de l'Église, la guerre, avec ses horreurs, a également entraîné une évolution des mentalités sur la mission, l'obligeant à réfléchir sur ses responsabilités et sur sa conception de l'évangélisation⁴.

C'est ainsi qu'une première décision consiste à étendre l'autorité de l'Église sur toutes les

¹ Séverine KODJO-GRANDVAUX, « Centenaire du 11 novembre : l'Afrique, l'autre scène de guerre » : https://www.lemonde.fr/afrique/article/2018/11/06/centenaire-du-11-novembre-l-afrique-l-autre-scene-de-guerre_5379416_3212.html. (consulté le 12 février 2019).

² Jacques FREMEAUX, *Les colonies dans la Grande Guerre*, op. cit., p. 187.

³ Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, op. cit., p. 662.

⁴ *Idem*, p. 676.

missions avec la promulgation du Code de droit canonique de 1917. Désormais, toutes les congrégations sont soumises à son autorité quant à la promotion de leurs œuvres ainsi qu'à l'évêque local. Cet état de fait est plus ou moins effectif au Sénégal depuis fort longtemps avec les vicaires apostoliques qui supervisent toute l'évangélisation. Ainsi, les sœurs de l'Immaculée sont sous l'autorité du Vicaire apostolique depuis le début de leur arrivée et que les sœurs de Cluny étaient sous celle du préfet apostolique de Saint-Louis puis, lors de laïcisation et de l'unification des deux circonscriptions, toutes ces congrégations étaient soumises à la vigilance du Vicaire apostolique.

La seconde décision prise par l'Église universelle est la publication de l'encyclique *Maximum illud* du 30 novembre 1919 par le Pape Benoît XV. Ce document réitère et insiste sur une demande déjà ancienne : le recrutement et la formation d'un clergé indigène. Là également, la colonie du Sénégal a devancé ce souhait et fait déjà des progrès considérables car cette volonté est effective depuis 1840 et sans interruption jusqu'à ce temps. Dans cette encyclique, le Pape demande également aux missionnaires de se « *dégager de leurs nationalismes exacerbés trop souvent qui les a conduits à se préoccuper trop des intérêts de leur pays d'origine* ». Commentant cette exhortation, Geneviève Lecuir-Némo affirme que « *cette mise en garde vient à son heure au moment où le protocole de Saint-Germain ouvre les empires aux missions de toutes confessions et va provoquer de nouvelles réactions nationalistes* »¹.

Quelques années plus tard, le Saint Siège revient à la charge avec l'encyclique *Rerum Ecclesiae* du Pape Pie XI publiée le 28 février 1926 et qui insiste encore sur la formation d'un clergé indigène. Elle demande également de mettre en place des églises autochtones capables de devenir des diocèses et non plus des territoires de mission qui renfermeront en leur sein toutes les formes de la vie religieuse, y compris les ordres contemplatifs².

Voici le bilan que Mgr Jalabert fait de la situation du Sénégal après la guerre : « *ce qui caractérise le mieux l'état actuel de la mission du Sénégal, c'est l'évolution rapide de mentalités que des politiciens, noirs et blancs, sont en train de faire subir à nos populations de race wolof, sereer ou joola. C'est un des résultats de la Grande Guerre à laquelle tous, musulmans, fétichistes et catholiques ont magnifiquement coopéré. En soi, le mouvement n'est*

¹Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, op. cit., p. 676.

²*Ibidem*.

pas blâmable, mais la surenchère démagogique veut aller en vitesse et fait brûler les étapes. Qu'en sortira-t-il ? Un grand bien à n'en pas douter, si, à cette heure où la jeunesse veut s'instruire coûte que coûte, nous pouvions avoir pour les garçons (catholiques et musulmans) de nombreuses et bonnes écoles dirigées par des maîtres catholiques. Depuis 1904 en effet, toutes les écoles sont laïcisées, et, ici, plus que partout ailleurs, l'administration coloniale voit d'un mauvais œil les missionnaires s'adonner à l'instruction et à l'éducation. La pénurie de notre personnel et l'insuffisance de nos ressources ne nous permettent pas de rivaliser avec les écoles officielles grassement rétribuées. Quels beaux résultats nous pourrions entrevoir si, disposant de plus d'argent, nous pouvions mieux payer nos maîtres indigènes et leur enlever la tentation d'aller ailleurs. On le voit bien par les résultats obtenus à Bathurst où les écoles sont très prospères parce que le gouvernement anglais rétribue les écoles catholiques et protestantes au prorata du nombre des élèves et des succès obtenus. C'est une des angoissantes préoccupations de l'heure présente, surtout dans les centres importants comme Dakar, Saint-Louis, Rufisque, Ziguinchor »¹. Mgr propose, face à l'évolution des mentalités suite à la guerre, une stratégie basée sur une bonne éducation pour ne pas laisser les jeunes à la merci des idéologies du temps. Pour cela, il demande des moyens financiers pour ouvrir de bonnes écoles afin de les instruire.

La guerre a donc créé une vraie prise de conscience aussi bien au niveau des colonisateurs qu'au niveau des colonisés. En outre, les premiers ont fait l'expérience de la loyauté des seconds et ces derniers ont démystifié la puissance et la supériorité des premiers.

Du côté de la relation entre administrateurs et missionnaires, les premiers ont également pris conscience de la loyauté des seconds qui étaient à côté d'eux au même front pour défendre la France : les missionnaires ne sont donc pas les ennemis à abattre.

Cette prise de conscience a installé un climat favorable aussi bien en Métropole que dans les colonies. Même si elle persiste, la vague d'anticléricalisme perd du souffle et les lois et décisions qui vont suivre la guerre vont dans le sens d'un apaisement et d'une collaboration, sans remettre en cause la loi de séparation de 1905.

En ce qui concerne l'école, divers décrets et arrêtés vont dans le sens de sa libéralisation du moins dans les colonies et même de subventions accordées par l'État colonial aux associations qui œuvrent dans l'éducation et à l'Église en particulier. Il s'agit de voir à présent le contexte immédiat qui a favorisé ce changement de perspective de l'État colonial face à l'enseignement

¹Archives de la Congrégation des Pères du Saint Esprit, rapport de 1919 de Mgr Jalabert à la Propagation de la Foi.

congréganiste.

II. Contexte favorisant la reconnaissance officielle des écoles privées confessionnelles

Plusieurs facteurs ont été à l'origine de ce changement de politique du gouvernement colonial face à l'enseignement catholique.

Il y a d'abord, comme on l'a vu, le contexte de la première guerre mondiale avec un assouplissement des relations entre l'Église et l'État en France et dans les colonies. De toute façon, les autorités coloniales avaient des soucis autrement plus graves que les querelles religieuses. Cet état de fait a abouti au rétablissement des relations officielles entre la France et la Saint-Siège en 1921 et a conduit à une évolution favorable aux congrégations religieuses. Ainsi, « *une politique plus conciliante vis-à-vis des congrégations religieuses s'amorce en France* »¹. Et par voie de conséquence, la même politique est appliquée dans les colonies.

Il y a ensuite le traité de Saint Germain et ses conséquences en Afrique. Comme on l'a vu précédemment, après la guerre, il y a le traité de Versailles et la création de la Société des Nations (SDN) par les vainqueurs le 28 juin 1919. S'ensuit un autre traité qui réaffirme la liberté de religion avec ses conséquences sur les missions dans les colonies. Signé le 10 septembre 1919 à Saint-Germain-en-Laye, il affirme la liberté de conscience, la liberté de culte pour toutes les religions et accepte les limitations juridiques des territoires coloniaux en ce qui concerne la sécurité et le droit constitutionnel².

Voici quelques extraits de ce protocole : « *favoriser sans distinction de nationalité, ni de culte les institutions et les entreprises religieuses, scientifiques et charitables créées et organisées par les ressortissants des autres puissances signataires et des États membres de la Société des Nations qui adhéreront à la convention et qui tendront à conduire les indigènes dans la voie du progrès et de la civilisation.*

La liberté de conscience et le libre exercice de tous les cultes sont expressément garantis à tous les ressortissants des Puissances signataires et à ceux des États membres de la Société des Nations qui deviendront parties de la présente convention. Dans cet esprit, les missionnaires auront le droit d'entrer, de circuler et de résider dans les territoires africains avec la possibilité de s'y établir pour y poursuivre leur œuvre religieuse.

¹Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, op. cit., p.650-651.

²Cf. *idem*, p.651.

L'application de ces dispositions prévues aux deux alinéas précédents ne comportera pas d'autres restrictions que celles qui seront nécessaires au maintien de la sécurité et de l'ordre public ou qui résulteront de l'application du droit constitutionnel de chacune des puissances exerçant l'autorité dans les territoires africains ».

Ce document ouvre ainsi une porte aux différentes congrégations religieuses françaises qui s'étaient vu interdire l'exercice de leur apostolat dans les colonies. *« Les congrégations religieuses reconnues ou non en 1901 vont pouvoir profiter de cette situation pour développer leurs œuvres et leur présence »*¹.

Il y a enfin l'influence des Églises protestantes qui prolifèrent dans les colonies et qui sèment un certain état d'esprit en tenant des discours d'émancipation auprès des populations indigènes. Ces mouvements religieux qui sont dirigés aussi par des Noirs rompent l'équilibre social en introduisant beaucoup de changements dans les mentalités et les pratiques. En outre, ils participent également au rayonnement de l'Angleterre et des États-Unis, leurs pays d'origine. C'est du moins l'opinion des gouverneurs qui dénoncent cette situation. *« Il semble donc au gouverneur général qu'il ne faut pas négliger les conséquences sociales de cette influence, que ce soient les destructions des fétiches, la désorganisation de la famille (les jeunes refusent l'autorité du chef de famille) et par suite des villages où là encore les jeunes refusent les travaux collectifs et plus particulièrement les travaux des champs. Cette évolution va plus loin et prend des aspects nettement politiques qui lui semblent encore plus dangereux »*².

C'est ainsi que pour remédier à cette situation potentiellement déstabilisatrice, la décision est prise de favoriser les missions catholiques françaises au détriment des missions protestantes étrangères. *« Favoriser les missions françaises, endiguer et contrôler la propagande étrangère »* : telle est la proposition du gouverneur général de l'AOF. D'après lui, la première décision à prendre est de *« soutenir les congrégations françaises auxquelles il serait inéquitable et injuste de ne pas réserver un traitement de faveur, d'autant plus qu'on peut compter sur leur loyalisme patriotique pour s'opposer aux tendances anti-françaises »*³.

La première mesure concernera les écoles de ces congrégations qui ont été fermées ou qui sont encore dans la clandestinité. *« En ce qui concerne leurs écoles, il faut modifier l'attitude des autorités. L'heure est venue de favoriser l'enseignement privé français civil ou religieux sous le contrôle de l'administration et dans les conditions et les formes qu'elle indiquera : être*

¹Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, op. cit., p. 651.

²Idem, p. 652-653.

³Idem, p. 654.

français, parler le français, respecter les programmes français »¹.

Quant à l'attitude à avoir envers les Églises protestantes, puisque le Protocole de Saint Germain défend de les expulser, il faudra les soumettre aux mêmes exigences que les catholiques à savoir obtenir une autorisation du gouverneur et enseigner le français ou le latin à la rigueur mais pas une langue étrangère.

C'est ce contexte et pour toutes ces raisons qu'une réglementation nouvelle concernant l'enseignement privé en général et catholique en particulier a vu le jour.

III. Réglementation des écoles privées congréganistes

On a vu que l'inspecteur de l'enseignement, dans son rapport de 1911, avait proposé comme solution à la léthargie des écoles publiques, une réglementation de l'enseignement privé. C'est désormais chose faite avec le décret du 14 février 1922 (cf. annexe 6) qui autorise l'enseignement privé laïque ou confessionnel dans les colonies. Ce décret renferme trois titres : la réglementation de l'enseignement privé, les établissements confessionnels et les sanctions pour les infractions au décret.

L'article 2 du décret réaffirme le but assigné à l'enseignement : « *propager la langue française, développer et affermir chez l'indigène les sentiments de loyalisme envers la France, envers ses institutions et son œuvre civilisatrice* ». L'intention est toujours la même : l'école est un moyen de répandre la civilisation française dans les populations locales. Les écoles officielles le font déjà ; les écoles privées doivent leur emboîter le pas si elles veulent prétendre à quelque reconnaissance.

Le décret exige ensuite que ces établissements privés aient les mêmes appellations que les écoles officielles. Ils doivent porter un des noms suivants : cours d'enseignement secondaire, écoles de village, écoles régionales, écoles urbaines, écoles primaires supérieures ou professionnelles, ouvroirs ou orphelinats, colonies ou pénitenciers agricoles, cours gratuits ou rétribués, internats ou externats (article 4). À part ces appellations, aucune autre n'est tolérée y compris les dénominations religieuses.

L'article 6 stipule que l'enseignement donné dans ces établissements privés doit être conforme à celui des établissements officiels de l'AOF en termes de programmes. Le français est la seule langue d'enseignement autorisée ; toute langue étrangère et tout idiome local sont exclus.

D'autres aspects sont également pris en charge par le décret à savoir les aspects matériels et les

¹Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, op. cit., p. 654.

bâtiments quant à leur hygiène, leur confort, leur équipement en latrines et en eau potable.

En ce qui concerne le personnel, en application du protocole de Saint-Germain, toute personne, y compris étrangère, est admise à enseigner. Toutefois, les associations à vocation éducative doivent se conformer à la loi du 1^{er} juillet 1901 et à celle du 04 décembre 1902 (article 3). Quant au personnel, il reste soumis à une autorisation préalable du gouverneur général, strictement personnelle, avant de pouvoir assurer la direction ou l'enseignement dans une école privée (article 8 et 9). Les documents requis pour avoir cette autorisation sont : la majorité d'âge, les certificats et diplômes, les droits civiques en France, une absence de condamnation, de bonnes mœurs et une notice biographique comprenant les antécédents, la profession et le domicile.

Sont également exigés pour enseigner les diplômes métropolitains ou locaux qui correspondent au niveau de l'établissement (article 10).

Une demande d'autorisation d'ouverture est également exigée du directeur ou de la directrice à soumettre au gouverneur général et à présenter devant l'administration. Cette autorisation est valable seulement pour l'établissement pour lequel la demande a été faite.

Le décret énumère les différentes démarches à effectuer pour obtenir cette autorisation d'ouverture et d'enseignement : un dossier complet comprenant une déclaration d'ouverture sur papier libre indiquant la nature, le caractère, l'importance, la destination, la clientèle de l'établissement à ouvrir ; les pièces et diplômes exigés du personnel et désignés aux articles 9 et 10 ; l'emplacement, le plan des locaux et dépendances avec indication sommaire de leur affectation ; la liste nominative des premiers élèves constituant le noyau de la clientèle de l'établissement ; s'il y a lieu, les statuts de la Congrégation ou de l'Association à laquelle appartient le Directeur (article 14). Ce dossier est à déposer auprès de l'administration ou du maire de la ville qui le transmet ensuite au gouverneur à qui il appartient de décider.

Le directeur ou la directrice doit également demander une autorisation avant d'entreprendre une quelconque modification, un transfert, un agrandissement, un aménagement ou un changement de destination. Il doit aussi envoyer les statistiques de l'établissement à la fin de chaque année scolaire.

Les autorités locales peuvent, à tout moment, venir contrôler la régularité des enseignements dispensés et la conformité aux normes. Un Conseil de surveillance et de perfectionnement de l'enseignement privé est créé à cet effet. Il est composé d'un secrétaire général, d'un administrateur désigné par le gouverneur, d'un magistrat désigné par le gouverneur, d'un inspecteur des Ecoles, d'un médecin, d'un directeur ou d'une directrice d'école publique et d'un directeur ou d'une directrice d'école privée.

Des sanctions sont prévues contre les éventuels contrevenants à ce décret. Elles se déclinent en

amendes, interdiction ou fermeture d'école.

Les établissements qui ne sont pas en règle ont un délai de trois mois après la publication du décret pour régulariser leur situation. Essayons de voir à présent comment les missionnaires ont réagi face à cette réglementation.

IV. Réactions des missionnaires face à cette réglementation

Ce décret a été diversement apprécié par les uns et les autres. Pour certains, il vient à point nommé et fait preuve d'une grande ouverture alors que pour d'autres, il est restrictif et sera difficile à appliquer dans les colonies.

Le vicaire apostolique de l'époque, Mgr Le Hunsec, fait partie de ces derniers. En effet, il est déçu du caractère contraignant et non libéral du décret, contrairement à ce que lui avait promis le gouverneur général : *« le décret réglementant en AOF l'enseignement privé a passé en mars. M. le Gouverneur général me l'avait promis très libéral. En fait il ne nous donne ni avantage, ni secours et nous soumet durement quant au brevet de maître aux mêmes conditions que les écoles officielles. C'est une reconnaissance légale, mais combien garrottée ! On se défend devant nos protestations de l'avoir édicté contre nous. Et les premières années, on l'interprétera, je crois, assez largement. Mais que Dieu nous en délivre ! Nos gouverneurs ont surtout voulu prendre des garanties contre les avantages que donne aux étrangers (en l'occurrence missions protestantes et américaines) la convention interalliée de Saint-Germain. Mais ils n'ont eu, dans le texte du moins, aucun égard à notre qualité de catholiques et de Français. Nous voilà donc avec nos maîtres et nos maîtresses non munis du brevet officiel à la merci des inspecteurs de l'enseignement. Et comme celui de Dakar jouit d'une réputation (non usurpée) de sectarisme, nous pouvons nous attendre à tous les malheurs. Que nous voilà loin de la complète liberté telle qu'elle existe dans l'enclave anglaise de notre juridiction ! Aussi est-ce en cette partie de notre vicariat que nos écoles sont les plus florissantes et sans que leur fonctionnement pèse lourdement à notre budget »*¹.

La raison de la déception de Mgr contre ce décret est qu'il ne tient aucunement compte des écoles catholiques. Ses exigences seront difficiles à appliquer selon lui dans l'état actuel des choses surtout en ce qui concerne les diplômes des maîtres. Il déplore cette rigueur des Français à l'inverse des Anglais qui font preuve de plus d'ouverture en Gambie par exemple.

Néanmoins, Mgr ne se laisse pas décourager par cette réglementation. En 1922, il sollicite trois

¹Archives de la Congrégation des Pères du Saint Esprit, rapport du 29 octobre 1922 de Mgr Le Hunsec à la Propagation de la Foi.

instituts d'enseignement pour avoir des frères brevetés à savoir les Frères de l'Instruction chrétienne de Ploërmel, ceux de Saint-Jean-Baptiste de la salle et les Maristes, mais toutes les réponses sont négatives¹. Mgr doit alors composer avec le personnel qui est sur place.

Il met en place un établissement secondaire à Dakar et obtient l'autorisation d'ouverture le 11 novembre 1923. Il choisit des prêtres comme enseignants, les pères Albert Lalousse et Yves Le Drogo. Quatre classes sont ouvertes la même année et « *parmi les 14 élèves qui commencent les cours le 28 novembre 1923, le jeune Léopold Sédar Senghor vient du petit séminaire de Ngazobil* »².

Du côté des congrégations religieuses féminines, les sœurs se mettent tout de suite à pied d'œuvre et constituent des dossiers de demande de reconnaissance ou d'autorisation d'ouverture. C'est ainsi qu'après examen des dossiers, « *les écoles privées congréganistes sont donc autorisées globalement conformément au décret du 14 février 1922 et à l'arrêté du Gouverneur Général de l'Afrique Occidentale Française du 26 mars 1922, par l'arrêté du 31 octobre 1922* »³.

Geneviève Lecuir-Némo dresse la liste des écoles reconnues après avoir consulté les demandes d'autorisation aux Archives du Sénégal. Ainsi, l'arrêté du 31 octobre 1922 reconnaît 10 écoles de filles et 6 écoles de garçons qui sont toutes qualifiées d'établissements français.

Pour les garçons, il y a « *une école protestante, celle du Pont de Khor de Saint-Louis, tenue par le pasteur Albert Drancourt, et les écoles de garçons toutes créées par les missionnaires comme l'école urbaine de Thiès, les écoles de villages à Joal et à Fadiout, à Ngazobil, une école régionale de garçons et même un cours secondaire appelé séminaire* »⁴.

Quant aux écoles de filles dont nous avons regardé certains dossiers, il y a, en ce qui concerne les sœurs de Cluny :

- l'orphelinat-ouvroir de Ndar Toute, à Saint-Louis avec sœur Clémence qui est chargée de la classe proprement dite, sœur Joseph de la couture, sœur Marguerite des travaux manuels et sœur Léontine Partarrieu des petites élèves ;
- l'école urbaine des filles de la rue Thévenot, à Saint-Louis avec 3 classes et comme enseignantes sœur Marcel Durassier qui tient la première classe de 25 élèves, sœur Jeanne Monnot, la seconde de 25 élèves et sœur Denise, la troisième de 40 élèves ;
- l'école Jeanne-d 'Arc de la rue Parchappe à Dakar ;

¹Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, op. cit., p. 329.

²*Idem*, p. 330.

³Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, op. cit., p. 657.

⁴*Idem*, p. 657.

- l'école urbaine de la rue Parchappe à Dakar ;
- l'école urbaine de filles à Gorée ;
- l'école urbaine de filles à Thiès dont la demande est faite par la supérieure sœur Alphonse Berthelot qui comprend une classe de 31 élèves tenue par sœur Marie de Saint Vincent Rameau.

Les sœurs de l'Immaculée Conception se voient autorisées officiellement à tenir :

- l'école urbaine de filles à Dakar ;
- l'école urbaine de filles à Rufisque qui compte trois classes et 90 élèves tenues par 3 institutrices. Une classe d'Européens tenue par sœur Raymonde Raynaud avec 17 élèves, une classe d'indigènes, majoritaire, avec 45 élèves (cours préparatoire et cours élémentaire) et une classe enfantine indigène qui comprend 28 élèves tenue par sœur Marie-Thérèse Dempuré ;

Les Filles du Saint Cœur de Marie se voient reconnaître :

- l'école de village de filles à Joal ;
- l'école de village de filles à Ngazobil avec comme directrice sœur Thérèse de l'Enfant Jésus (Anna Blackmann) avec deux classes de 15 et de 44 élèves ;
- L'école et l'ouvroir de Ziguinchor par l'arrêté du 30 décembre 1922¹.

Ces arrêtés du gouverneur général sont suivis d'un autre arrêté du 13 octobre 1922 qui donne à tout le personnel des autorisations d'enseigner dans ces établissements².

Par la suite, des arrêtés particuliers sont publiés, accordant des autorisations d'ouverture ou d'enseigner à des écoles ou à des personnels particuliers. Il en est ainsi de « *l'arrêté spécial pour l'autorisation d'enseigner de la directrice de l'école de Ziguinchor, Mme Nancy Dieng, en religion mère Angèle, et de son adjointe, Mme Clarisse Maréchal Gome (sic), en religion sœur Joséphine, toutes deux de nationalité française et Filles du Saint Cœur de Marie* »³.

Certains dossiers sont complets et d'autres ne le sont pas et la distinction n'est pas toujours faite entre autorisation d'ouvrir un établissement et autorisation d'enseigner. Les dossiers comprennent généralement, en plus de la demande, des éléments sur l'école, le plan des bâtiments et des renseignements sur le personnel.

Les sœurs de Cluny se félicitent de cette réglementation dans leur bulletin de 1925 : « *nous bénéficions de l'autorisation donnée à l'enseignement libre, même congréganiste, par le gouverneur Merlin. Désormais, nous pouvons élargir les rangs sans craindre d'attirer*

¹Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, op. cit., p. 657.

²*Archives de la République du Sénégal*, O 321 (31), arrêté du 13 octobre 1922 signé du Gouverneur Olivier.

³Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, op. cit., p. 658.

*l'attention ; la bienveillance des autorités, notamment de l'Inspecteur général de l'enseignement est encore une manifestation de la Providence paternelle de Dieu sur notre œuvre »*¹. Cette reconnaissance officielle est en effet une bouffée d'oxygène pour l'enseignement congréganiste qui peut à présent se déployer et ne plus s'enfermer dans la clandestinité.

Toutefois, il faut s'interroger sur l'opportunité véritable de cette reconnaissance qui les fait entrer à nouveau dans un carcan. C'est du moins la question que Geneviève Lecuir Némio pose à juste titre : *« une fois reconnues, comment les religieuses se soumettent-elles à la nouvelle législation ? On peut se demander en effet si la laïcisation ne leur avait pas procuré une certaine liberté d'action par rapport au pouvoir colonial, en particulier vis-à-vis des autochtones dont elles devenaient plus proches, cantonnées qu'elles étaient dans un rôle essentiellement social. Leur reconnaissance officielle les fait rentrer dans le cadre colonial dont elles n'étaient jamais totalement sorties »*². Les faits lui donnent raison car un pas de plus va être franchi dans la collaboration éducative avec l'arrêté qui autorise à nouveau une subvention aux écoles privées.

V. Arrêté autorisant la subvention aux écoles privées

Depuis la laïcisation, les écoles congréganistes ne reçoivent plus de subventions des autorités coloniales. Cependant il arrive qu'elles se voient accorder quelques subsides ponctuels de l'administration pour les orphelinats. Ainsi, une subvention de 1000F est accordée en 1925 à l'orphelinat des sœurs de l'Immaculée Conception de Dakar. *« En 1927, des subventions sont accordées sur le budget local : 1000 F aux sœurs de Cluny de Dakar, 500 F aux sœurs de Gorée, 1000 F aux sœurs de l'Immaculée ; mais il s'agit toujours de subventions accordées aux écoles gratuites (orphelinats-ouvrirs) et qui restent irrégulières »*³.

Certains organismes comme la Chambre de commerce ou la Croix rouge accordent également des subventions à titre individuel aux écoles gratuites. Mais il faut reconnaître le caractère irrégulier de ces subventions qui révèlent toutefois que les relations Église-État n'ont jamais été totalement rompues. Il y a toujours, même aux jours les plus sombres de la laïcisation, des contacts et même des échanges de bons procédés.

Durant la seconde guerre mondiale, un changement d'attitude sous le régime de Vichy se fait sentir. Non seulement la possibilité d'accorder des subventions aux écoles privées

¹Bulletin des Sœurs de Saint Joseph de Cluny, n° CLVII, mars 1925, communauté St François Xavier, Dakar.

²Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, op. cit., p.661.

³*Idem*, p.747.

confessionnelles est officialisée mais il y a aussi un allègement de la loi sur la reconnaissance des congrégations. Désormais, selon la loi du 08 avril 1942, « *un simple décret sur l'avis conforme du Conseil d'État et non plus une loi suffit à la reconnaissance des congrégations* »¹. De plus, la loi du 02 novembre 1942 accorde aux congrégations le droit d'enseigner et d'ouvrir des écoles primaires privées mais également le droit de recevoir des subventions sur les budgets départementaux. La possibilité de bénéficier de bourses est également accordée aux élèves des écoles privées. Ces décisions ne sont pas tout de suite appliquées au Sénégal mais les orphelinats et ouvroirs continuent à être favorisés et à recevoir des subventions.

Dans les colonies, ce sont des mesures progressives qui aboutissent à l'arrêté autorisant les subventions. En 1943, un arrêté donne les conditions à remplir pour bénéficier éventuellement de subventions : respect de la réglementation, gratuité de l'enseignement, exclusion des écoles coraniques, des écoles de catéchisme et des écoles de langues indigènes, interdiction d'utiliser ces subventions pour les dépenses en personnel, matériel ou fournitures scolaires, conditionnement de ces subventions à certains facteurs dont le nombre d'enseignants européens et indigènes et autorisés, les résultats aux examens officiels et clé de répartition de ces subventions (égalité de la subvention entre un homme et une femme mais inégalité entre un européen et un indigène et selon la qualification). Il y a ainsi « *une hiérarchie des subventions avec un écart du simple au double entre instituteur et moniteur, mais aussi un décalage moins important mais sensible quand même entre instituteur européen et instituteur indigène* »². On peut penser que les relations entre Église et État commencent à se normaliser, mais ce n'est pas le cas.

En 1944, la subvention dédiée aux orphelinats est supprimée sans explication aucune, à la grande stupéfaction du père Bertho, représentant de l'enseignement catholique pour l'AOF. Il fait des démarches auprès du gouverneur général et est même reçu en audience par le ministre des Colonies pour évoquer l'ensemble des problèmes de l'enseignement catholique. Les autorités coloniales reviennent alors sur leur décision et remettent en place le principe des subventions mais elles le conditionnent à la gratuité de l'enseignement dans les établissements privés. La réponse du père Bertho est éclairante à ce propos : « *en fait, il n'y a pas d'école gratuite. Ce n'est pas parce que tout le monde paie obligatoirement l'impôt pour l'école publique que cette école est plus gratuite que l'école privée pour laquelle des parents d'élèves versent librement une cotisation* ». A cela, le directeur de l'enseignement, M. Paye, rétorque de

¹Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, op. cit., p.747.

²Idem, p.748.

demander « *le denier de culte aux parents des élèves ; qu'il ne soit pas demandé explicitement en vue de l'école ; ne recevez aucune cotisation dans l'école et ne demandez rien aux élèves eux-mêmes* »¹. En d'autres termes, il demande au père Bertho que l'Église fasse avec le denier de culte ce que l'État fait avec les impôts.

La situation commence à se débloquer en 1949 lorsque le Conseil général de l'AOF examine la possibilité d'accorder une subvention aux écoles des missions. Le projet fait l'objet de « *longues et passionnées discussions* »². L'année suivante, il est adopté à l'unanimité et sans débats. C'est ainsi qu'un montant de 120 millions est accordé aux écoles des missions sur le projet du Fonds d'Investissement pour le Développement Economique et Social (FIDES). Ce fonds, créé par une loi française du 30 avril 1946, est destiné à soutenir le développement dans les territoires d'outre-mer de l'Union française³.

En effet, grâce au FIDES, de nombreux investissements ont été planifiés et réalisés en Afrique Occidentale Française et en Afrique Equatoriale Française et diverses infrastructures ont été construites et équipées⁴. Ce fonds a, sans conteste, participé à la modernisation de l'Afrique selon les vues des autorités coloniales.

Qu'est-ce qui justifie ce revirement ? Les avis sont partagés. Certains pensent que c'est un changement de mentalité et d'autres y voient une stratégie pour « *faire échec à la progression de l'Islam par le développement d'une église autochtone* »⁵.

En tout cas, ces subventions annuelles continuent mais ne sont pas encore légalisées comme telles. « *Finalement, en 1952, ce problème des subventions à l'enseignement privé est évoqué à l'Assemblée territoriale et débouche sur une réforme qui doit permettre aux professeurs et enseignants dans ces établissements d'être raisonnablement rétribués. Les établissements privés pourront désormais bénéficier pour chaque professeur, instituteur, ou moniteur d'une subvention égale à la moitié du traitement de base du fonctionnaire célibataire ou débutant qui dans l'enseignement public, remplit les fonctions correspondantes* »⁶. C'est l'arrêté n° 685/APA/ I du 28 janvier 1952 qui décide de cette subvention. C'est ainsi qu'en 1953, un budget

¹Archives de la République du Sénégal, O 9 (31), circulaire du 14 juin 1945 du père Bertho à tous les ordinaires de l'A.O.F.

²Archives de la République du Sénégal, 2G 50 / 144, Rapport politique.

³Joseph Roger DE BENOIST, Histoire de l'Église catholique au Sénégal, *op. cit.*, p. 371.

⁴Guy Henri MAMATY, *L'application du premier plan de modernisation et d'équipement (1946-1953) par le Fonds d'investissement et de développement économique et social (FIDES) en A.O.F. et A.E.F.*, Mémoire de Maîtrise d'Histoire, Université Paris Nanterre, 1982, 88 p.

⁵Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, *op. cit.*, p. 757.

⁶Archives de la République du Sénégal, 2G 52 – 85(1) Rapport de rentrée, année 1952, établi au 1^{er} janvier 1953. Arrêté n° 685/APA/I du 28 janvier 1952.

de 28 millions de francs est voté à l'endroit de l'enseignement privé.

Auparavant, un état des lieux de l'enseignement privé a été effectué par l'inspecteur de l'enseignement. Le tableau suivant rend compte de la situation des effectifs écoles privées en 1952¹ :

Effectifs de l'enseignement privé du Sénégal en 1952

	Enseignement du 1 ^{er} degré						2 nd degré	
	1 ^{ère} enfance, enseignement préparatoire			Enseignement primaire			Collège moderne	
	G	F	Total	G	F	Total	G	F
Nbre étab				26	12	38	2	3
Nbre classes	2	2	4	59	60	119	10	14
Nbre Elèves	87	128 59,5%	215	2582	2117 42,6%	4969	249/27	250
Europ. Assimilés	20	32	52	598	797	1791	139	233

Des constantes peuvent être dégagées à partir de ce tableau : les écoles des filles sont moins nombreuses que celles des garçons mais elles ont proportionnellement plus d'élèves ; certaines écoles ne sont pas prises en compte dans ce recensement notamment celles de Thiès, Popouguine, Ngazobil, Joal, Fadiouth ; l'enseignement primaire est nettement majoritaire avec plus d'écoles et plus d'élèves. ; une présence majoritaire des européens et assimilés est attestée dans les écoles des missions.

Ces subventions officielles permettent ainsi à l'enseignement catholique de prendre son envol face à l'école publique en investissant tout le territoire sénégalais.

¹Cf. Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, op. cit., p. 759.

Section III : L'essor de l'école catholique face à l'école publique

Le contexte favorable de l'après-guerre a été l'élément déclencheur du développement de l'enseignement catholique et de son expansion sur tout le territoire sénégalais. Ainsi donc, l'État a été, par ses arrêtés de reconnaissance et ses subventions, l'acteur qui a indirectement permis cette extension. Ce fait vient rejoindre évidemment l'attachement des missionnaires à l'œuvre éducative qui constitue un moyen important d'évangélisation. Après la réglementation de 1922, l'enseignement catholique prend son essor mais se confine encore dans les vieux centres comme Saint-Louis, Gorée, Dakar, Rufisque, la Petite-Côte et Thiès. C'est progressivement que les missionnaires investissent essentiellement et de leur propre initiative l'intérieur du territoire sénégalais. Pendant que l'école publique se cantonne aux villes, les écoles catholiques s'ouvrent en brousse et les missionnaires ne sont plus à présent gênés de travailler, les militaires ayant pacifié l'intérieur des terres¹. Rappelons que cet enseignement a essentiellement pour but l'évangélisation des populations africaines et les missionnaires s'y investissent au même titre que dans les autres activités pastorales.

Après avoir analysé le développement de cet enseignement dans l'entre-deux-guerres, il convient de voir l'impact que l'arrivée de Mgr Marcel Lefebvre a eu dans son impulsion avant de découvrir comment la création d'autres circonscriptions ecclésiastiques a participé à son extension.

I. Développement de l'enseignement dans l'entre-deux-guerres

Nous avons déjà vu la reconnaissance des écoles des sœurs de Cluny, de l'Immaculée Conception, du Saint Cœur de Marie et des écoles de garçons ouvertes par les Pères du Saint Esprit en 1922. Puisque la liberté scolaire est à présent officiellement reconnue, ces écoles se développent de plus en plus.

En 1920, l'école clandestine des sœurs de Cluny située dans leur maison de la rue Parchappe à Dakar, recevait 70 élèves dont 49 externes. A présent, elle prend le nom de Jeanne d'Arc et est officiellement reconnue le 31 octobre 1922 comme école urbaine. Elle connaît de plus en plus d'essor : en 1925, il y a plus de 100 élèves et entre 1931 et 1938, les effectifs tournent autour de 150. Un embryon d'école secondaire est créé et reconnu par l'arrêté N° 2921/Arrêté du Gouverneur (AG) du 19 décembre 1938. L'association sportive Jeanne d'Arc est fondée le 20 septembre 1921 par le P. Lecocq pour être fidèle à l'adage latin « *mens sana in corpore sano* » auquel tient beaucoup l'Église. Dans la même ligne et comme on l'a vu, Mgr Louis Le Hunsec

¹Jean CAPELLE, *L'éducation en Afrique noire à la veille des indépendances (1946-1958)*, Paris, Karthala, 1990, p.19.

crée le 28 novembre 1923 l'école secondaire de Dakar qui reçoit des élèves venant du séminaire de Ngazobil.

Fermée pour raisons de manque de personnel, la mission de Joal est rouverte : une communauté des Filles du Saint Cœur de Marie s'installe en 1923 et s'occupe de l'école des filles. Un jeune catéchiste tient l'école des garçons. Ces deux écoles sont reconnues officiellement le 31 octobre 1922 par arrêté du gouverneur général.

A Dakar, une école primaire pour les garçons est ouverte le 11 novembre 1929 au rez-de-chaussée du bâtiment du collège avec comme directeur le P. Doutremepuich. A l'étage se trouve les séminaristes sous la direction du P. Bos. C'est l'embryon de grand séminaire qui sera transféré tour à tour à Poponguine en 1930, à Thiès en 1938, puis à Poponguine à nouveau en 1946.

Le 24 mars 1930, toujours à Dakar, il y a un transfert de l'école primaire au rez-de-chaussée du presbytère Sacré Cœur avec quatre classes qui accueillent 150 élèves. Le P. Schaeffer dirige l'école en 1934. Un terrain est acheté en 1939 et des bâtiments commencent à être construits à l'emplacement actuel de l'école saint Michel.

Le vicariat apostolique de la Sénégambie connaît une modification substantielle et se voit enlever l'enclave de la Gambie. En effet, « *en mai 1931, la Gambie est détachée de la Sénégambie et forme une mission indépendante, confiée à la province hollandaise des Pères du Saint Esprit. Elle est bientôt érigée en préfecture apostolique. Cela entraîne la modification de l'appellation de la mission-mère qui devient en 1936 vicariat apostolique de Dakar* »¹.

Arrivées à Kaolack en 1932 à la demande de Mgr Augustin Grimault (1926-1947), les sœurs de Castres s'installent dans une petite maison louée à leur intention par l'évêque. Elles ouvrent d'abord une garderie et déposent une demande d'autorisation pour ouvrir une école. Elles sont confiantes et espèrent que la réponse sera favorable, c'est ce qu'elles relatent dans leur journal : « *le dossier appuyé d'un rapport très favorable de Monsieur Reyner, administrateur en chef à Kaolack, a été adressé aujourd'hui à M. le Gouverneur de la colonie à Saint-Louis. Nous espérons une réponse suivant notre désir* »². Malheureusement, la réponse du gouverneur qui arrive le 13 février 1933 est négative car le dossier est incomplet. Finalement, après quelques années, une autre demande, plus complète cette fois-ci, est déposée et la réponse positive leur permet d'inaugurer l'école primaire le 21 août 1936. Une œuvre des fiancées est également ouverte dans la même foulée.

¹Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal, op. cit.*, p. 342.

²Journal de l'Immaculée Conception, Kaolack N°1, p.17, mercredi 1^{er} février 1933.

Le 02 février 1936, la cathédrale du Souvenir Africain de Dakar est consacrée par le cardinal Verdier, archevêque de Paris et légat du Pape Pie IX. Le gouverneur général, M. Brévié qui représente le président de la République, assiste à la cérémonie, de même que M. Henri Bordeaux, membre de l'Académie française ainsi qu'une vingtaine d'évêques.



Figure 3: Mgr Augustin GRIMAULT

Toujours à l'instigation de Mgr Grimault et voyant le développement de Dakar, la nécessité de former des cadres pour le Sénégal devient impérieuse. C'est ainsi que les sœurs de l'Immaculée achètent un terrain à la rue Kléber et ouvrent une école en décembre 1937. Il y a tout de suite une centaine d'élèves dans des bâtiments inachevés. Mais les formalités administratives n'ont pas été respectées. C'est ainsi que l'inspecteur de l'enseignement rappelle les sœurs à l'ordre et l'autorisation d'ouverture est accordée, après un premier rejet du dossier, par arrêté N° 268 du 21 janvier 1938.

Les autorités coloniales font preuve d'ouverture avec l'arrêté du 28 mars 1938 du Ministre de l'Education nationale qui décide de la présence d'enseignants des écoles privées dans le jury du certificat d'études s'il y a des élèves de ces établissements qui se présentent à cet examen. Cette ouverture est exploitée par les écoles catholiques qui envoient volontiers des élèves et des enseignants au certificat d'études.

Quant aux sœurs du Saint Cœur de Marie, elles investissent la zone rurale et y ouvrent des écoles en même temps que leurs communautés. Mgr Grimault apprécie grandement leur contribution en ces termes : « *nous sommes très aidés par les religieuses européennes et indigènes. Celles-ci ont cinq communautés indépendantes et dans une sixième, elles travaillent*

*avec des religieuses de Saint Joseph de Cluny. Elles vont dans les villages, soignent les malades et font le catéchisme. A la maison, elles s'occupent des enfants »*¹.

A côté de l'enseignement, les missionnaires ont à cœur de former de solides familles chrétiennes et de participer à l'émancipation des populations, surtout les femmes, et à la promotion sociale. C'est ainsi par exemple que le mariage forcé est largement combattu par les religieuses qui font des plaidoyers en haut lieu et mettent en place des œuvres pour former les jeunes filles. En effet, les sœurs, encouragées par les pères du Saint Esprit, ouvrent des structures qui préparent les jeunes filles au mariage en leur donnant une formation religieuse et humaine. « *Les religieuses indigènes, à côté des écoles, ont parfois une 'œuvre des fiancés'. Ces œuvres, importantes partout, sont surtout nécessaires dans les missions qui commencent. Avant le mariage, les jeunes filles païennes sont instruites de la religion, formées aux travaux du ménage ; elles sont surtout retirées pour un temps du milieu païen, à un moment où les vieilles voudraient les initier à des coutumes souvent immorales »*².

Cette prise en charge des jeunes filles et les différentes démarches qui l'accompagnent poussent le ministre des Colonies, Georges Mandel à convaincre le président de la République, par une lettre du 15 juin 1939, de signer un décret qui réglemente le mariage dans l'AOF.

La seconde guerre mondiale qui survient en Europe le 1^{er} septembre 1939³ donne un coup d'arrêt au développement de l'enseignement catholique. « *Les empires coloniaux vont se trouver davantage concernés encore qu'en 1914, tant les liens économiques entre métropole et colonies se sont renforcés pendant l'entre-deux-guerres. De plus, les territoires coloniaux vont devenir les enjeux de certains combats par leur intérêt stratégique et parfois même de véritables champs de bataille, comme l'Afrique du Nord ou la Birmanie en Asie »*⁴.

Les raisons de la guerre sont nombreuses mais c'est l'invasion de la Pologne par l'Allemagne qui a précipité les événements. Les puissances opposées sont d'un côté, l'Axe composé de l'Allemagne, l'Italie, l'empire du Japon, et de l'autre, l'Alliance qui unit la Pologne, le Royaume-Uni et la France dans un premier temps.

Cette guerre voit, tout comme la première, la participation des Sénégalais et des missionnaires à la libération de la France. Cependant, au Sénégal, c'est encore le calme plat et les sœurs de Cluny emménagent, avec leurs élèves, dans leurs nouveaux locaux de l'institution Jeanne-d'Arc

¹Archives de la Congrégation des Pères du Saint Esprit, lettre du 11 décembre 1935 de Mgr Grimault au directeur général de la sainte Enfance.

²Idem, lettre du 14 septembre 1936 de Mgr Grimault au cardinal préfet de la Propagande.

³Basil Henry Liddell HART, *Histoire de la Seconde Guerre mondiale*, Paris, Fayard, 1973, p. 18.

⁴Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, op. cit., p.695.

en janvier 1940.

Toutefois, quelques temps après, Dakar est bombardée par les Anglais qui soutiennent le général De Gaulle le 29 septembre 1940 et les sœurs renvoient les élèves externes chez elles. Les sœurs de l'Immaculée racontent l'épisode dans leur bulletin de liaison et se réfugient à Kaolack pour fuir les bombardements. Elles emmènent en même temps leurs internes.

Après un temps d'accalmie, les écoles reprennent normalement leurs activités jusqu'à la fin de la guerre. Celle-ci, comme la première, a un impact décisif sur les mentalités et conduira des changements importants par la suite. « *La guerre, en modifiant également les rapports entre colonisateurs et colonisés apparaît comme un des facteurs, une des causes de la décolonisation* »¹.

L'année 1946 marque un tournant avec la création de l'Union française par la Constitution de la IV^{ème} République (19 avril 1946). Elle établit la notion de citoyenneté et abolit l'indigénat. Mais il y a un écart entre les principes et l'application concrète comme le note Catroux : « *alors [que] ces principes postulent un système fédéral régissant des parties égales en droits et en devoirs, celui qui a été réalisé réserve en fait à la France les prérogatives des pouvoirs exécutif et législatif, les autres États et pays composants ne possédant que la faculté d'émettre des avis* »².

La même année, un poste de représentant de l'enseignement catholique est créé par les Ordinaires de la fédération de l'AOF réunis au grand séminaire de Kumi en Haute Volta, à l'initiative de Mgr Thévenot, vicaire apostolique de Ouagadougou. Le père Bertho, de la Société des Missions Africaines, est nommé à ce poste.

Les incidents survenus lors de la seconde guerre mondiale entre Mgr Grimault qui reconnaît jusqu'au bout le gouvernement de Pétain et les autorités de AOF qui se rallient au gouvernement d'Alger du général De Gaulle précipitent sa démission. Il quitte Dakar en octobre 1946³ et est remplacé par Mgr Marcel Lefebvre dont nous allons à présent analyser le rôle dans la promotion de l'enseignement catholique.

II. Impact de Mgr Marcel Lefebvre dans l'enseignement catholique (1947-1962)

Après avoir présenté la biographie de Mgr Lefebvre, il s'agit d'analyser la contribution qu'il a

¹Geneviève LECUIR-NEMO, *Femmes et vocation missionnaire*, op. cit., p.695.

²Général CATROUX, « L'Union française, son concept, son état, ses perspectives », *Politique étrangère*, 1953, volume 18, numéro 4, p. 245.

³Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, op. cit., p. 360-361.

apportée à l'impulsion de l'enseignement catholique durant ses quinze années d'épiscopat au Sénégal.

A. Biographie de Marcel Lefebvre

Né à Tourcoing le 29 novembre 1905, Marcel Lefebvre est fils d'une famille d'industriels très croyants qui ont vu trois de leurs enfants se consacrer à Dieu. Après ses études secondaires à l'Institution du Sacré-Cœur de Tourcoing, il intègre le séminaire français de Rome le 25 octobre 1923. Ordonné prêtre à Lille le 21 septembre 1929, il est nommé d'abord vicaire à Lomme (Nord). Ensuite, sentant en lui une vocation missionnaire, il est admis au noviciat de la Congrégation des Pères du Saint Esprit le 1^{er} septembre 1931. Il fait sa profession le 08 septembre 1934 et est tout de suite envoyé comme missionnaire au Gabon où il reste pendant 11 ans. Après ce long séjour en Afrique, il rentre en France où il est nommé supérieur du Scolasticat de Mortain le 16 octobre 1945.

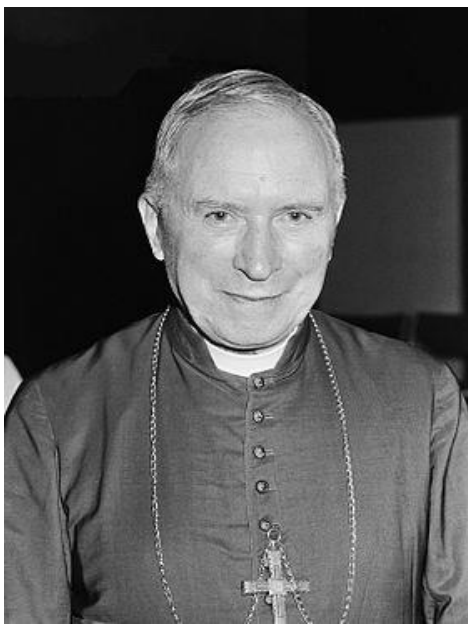


Figure 4: Mgr Marcel LEFEBVRE

Deux ans plus tard, le Pape le nomme évêque titulaire d'Anthédon le 12 juin 1947 et le 25 juin de la même année, il se voit confier la charge de vicaire apostolique de Dakar. Son ordination épiscopale a lieu le 18 septembre 1947 à Tourcoing par le cardinal Liénart, évêque de Lille avec comme co-consécrateurs Mgr Alfred Ancel, évêque auxiliaire de Lyon et Mgr Jean-Baptiste Fauret, vicaire apostolique de Loango.

Arrivé à Dakar le 11 novembre 1947, il est intronisé dans sa cathédrale le 16 novembre « *en présence du gouverneur général Barthes avec tout le cérémonial républicain, y compris la*

garde rouge »¹.

Quelques mois plus tard, il reçoit trois autres fonctions : préfet apostolique de Saint-Louis du Sénégal le 09 janvier 1948, délégué apostolique pour l'Afrique noire française et Madagascar et archevêque titulaire d'Arcadiopolis le 22 septembre 1948.

Voyant la lourdeur de la charge, on lui adjoint un évêque auxiliaire en la personne de Mgr Georges Guibert le 15 décembre 1949. Ce dernier est ordonné évêque par Mgr Lefebvre à la cathédrale de Dakar le 19 février 1950.

Mgr Lefebvre s'attelle tout de suite à la tâche en fondant plusieurs missions et en étendant les œuvres sociales de l'Église: écoles, dispensaires, orphelinats, internats. Mais l'évêque ne pratique pas la langue de bois.

Dans un pays à majorité musulmane, il a deux principaux adversaires : l'islam et le communisme, ce qui est problématique dès le départ.

Par rapport à l'islam, Bernard Tissier de Mallerais, un de ses biographes, rapporte ses prises de positions tranchées ? Selon Mgr Lefebvre, « *la pression sociale de l'islam est un carcan qui maintient les âmes dans l'erreur* »². Pour lui, l'islam emprisonne qui l'embrasse dans une erreur dont il est difficile de s'affranchir. Ailleurs, il affirme que « *l'islam n'est pas un degré que l'on gravit, c'est un mur où l'on s'arrête* »³. Ces affirmations rendent la cohabitation entre l'évêque et les musulmans problématique dès son arrivée car basée sur des préjugés défavorables.

Il fait également de vifs reproches aux Européens et à l'Église qui, selon lui, ont failli à leur mission d'évangélisateurs des populations africaines : « *si les nations occidentales qui avaient en charge d'élever ces populations n'avaient pas trahi leur mission et si l'Église elle-même ne s'était pas reniée, au lieu d'enregistrer l'inquiétante progression de l'Islam, la plus grande partie de l'Afrique serait aujourd'hui catholique* »⁴.

Dans un article paru à *Le Devoir*, un quotidien canadien, il s'inquiète que la Fédération du Mali nouvellement créée après l'indépendance en 1960, soit déjà organisée intérieurement « *selon les méthodes d'esprit marxiste* ». Et il espère que « *la sagesse sénégalaise l'emportera peut-être, sinon en peu de temps, le communisme régnera de Dakar à Gao* ». Autrement dit, Senghor catholique saura-t-il résister au musulman marxisant Modibo Keita ?⁵

Cet article qui a été divulgué au Sénégal par l'hebdomadaire *France catholique* suscite la colère

¹Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, op. cit., p. 363.

²Bernard TISSIER DE MALLERAI, *Marcel Lefebvre*, Paris, Clovis, 2002, p. 255.

³*Ibidem*.

⁴*Idem*, p. 256.

⁵Bernard TISSIER DE MALLERAI, *Marcel Lefebvre*, op. cit., p. 256.

de Mamadou Dia, chef du gouvernement qui vient d'être reçu par le Pape Jean XXIII. De son côté, le président Modibo Keita, dans un article virulent, dénonce l'attitude « *anti-islamique* » de l'archevêque de Dakar.

Cette levée de boucliers suscite l'embarras de Mgr Lefebvre qui n'avait pas mesuré les conséquences de ses propos sur l'islam dans une colonie comme le Sénégal. Il demande une rencontre avec le grand marabout Seydou Nourou Tall pour le rassurer de sa bienveillance envers l'islam. En outre, il publie un article dans le mensuel catholique du Sénégal, *Horizons Africains*, en mars 1960, pour s'expliquer sur ses propos.

Heureusement, le divorce intervient entre le Sénégal et la Mali le 20 août 1960. Sa crainte est apaisée car « *le Sénégal ne sera ni une République islamique ni une démocratie populaire* »¹.

Comme si les choses ne suffisaient pas, Mgr Lefebvre s'en prend aussitôt à l'équivoque du socialisme africain du président Senghor. Dans une lettre pastorale, il dénonce son ambiguïté en ces termes : « *le socialisme africain du croyant Senghor était une contradiction dans les termes. « Socialisme religieux, socialisme chrétien sont des contradictions : personne ne peut être en même temps un bon catholique et vrai socialiste » avait écrit Pie XI dans Quadragesimo anno* »². Cette fois-ci, la rage des autorités sénégalaises fait son effet et contraint l'évêque à démissionner le 23 janvier 1962. Sa démission est-elle liée à des pressions diplomatiques ou à cause de l'air du temps à savoir le remplacement des évêques blancs par des évêques noirs ?

Il fait ses adieux à la cathédrale de Dakar le 12 février 1962 après quinze années d'épiscopat.

Les relations Église-État au temps de Mgr Lefebvre sont caractérisées par deux moments : un temps de collaboration avec le financement des œuvres sociales de l'Église par l'État comme on le verra plus loin et un temps de contestation et finalement de séparation qui provoque la démission du prélat en 1962. Toutefois, c'est un évêque qui a beaucoup contribué à l'évangélisation du Sénégal. « *Il ne faudrait pas que les ombres qui ont obscurci les dernières années de la vie de Mgr Lefebvre fassent oublier tout ce qu'il a accompli au service de l'Église du Sénégal* »³.

Après avoir quitté Dakar, Mgr Lefebvre est nommé archevêque-évêque de Tulle en France le 26 janvier 1963. Il participe au Concile Vatican II (1964-1967) en tant qu'archevêque titulaire et supérieur général de la congrégation des Pères du Saint Esprit. Il n'est pas en phase avec certaines positions du Concile notamment la constitution sur la liturgie, la déclaration sur la liberté religieuse qui, selon lui, est non conforme à la tradition de l'Église. Il réclame en vain la

¹Bernard TISSIER DE MALLERAIS, *Marcel Lefebvre, op. cit.*, p. 261.

²*Idem*, p.266.

³Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal, op. cit.*, p. 417.

condamnation expresse du communisme¹.

De plus en plus éloigné de certains enseignements du Concile, il fonde en 1970 la fraternité Saint Pie X et un séminaire international à Econe en réaction à certaines positions du Concile. Malgré des accords avec le Saint Siège² et plusieurs médiations dont celle de son successeur, Mgr Hyacinthe Thiandoum, archevêque de Dakar, il procède à l'ordination illicite de quatre évêques le 30 juin 1988. Le lendemain, un décret d'excommunication *latae sententiae* est promulgué par Mgr Gantin, préfet de la Congrégation pour les Evêques à l'endroit de Mgr Lefebvre et de ces quatre évêques ordonnés selon les canons 1364-1 et 1382 du Code de droit canonique³. Le schisme est consommé.

Mgr Lefebvre meurt le 25 mars 1991 à Martigny (Valais) en Suisse.

B. Développement de l'enseignement catholique sous l'épiscopat de Mgr Lefebvre

Parmi les priorités pastorales de Mgr Lefebvre, l'enseignement figure en bonne place. Mais, à son arrivée, il est confronté, tout comme ses prédécesseurs, à deux obstacles majeurs : le manque de personnel et de moyens financiers. Il va les surmonter « *en utilisant les possibilités que lui offre la création d'un Fonds d'investissement pour le développement économique et social et en faisant appel à d'autres congrégations que celles du Saint Esprit et du Saint Cœur de Marie, de Saint Joseph de Cluny et de l'Immaculée-Conception de Castres qui, depuis un siècle, ont porté seules 'le poids du jour et de la chaleur' pour l'évangélisation de la Sénégalie* »⁴.

En effet, comme on l'a vu, le Fonds d'investissement pour le développement économique et social (FIDES) est créé par une loi française du 30 avril 1946. Il est destiné à soutenir le développement dans les territoires d'outre-mer de l'Union française. Tous les organismes qui travaillent dans le développement peuvent faire appel à ses financements. L'Église, par l'entremise de Mgr Lefebvre, fait grandement appel à ce fonds pour financer ses projets éducatifs et sociaux dont les écoles.

Par ailleurs, le climat apaisé des relations Église-État au début est l'occasion pour l'État de manifester sa reconnaissance envers l'Église. Ainsi, Mgr Lefebvre est honoré de la distinction de chevalier de la Légion d'honneur par le ministre de la France d'Outre-Mer en même temps

¹François HOUANG et Roger MOUTON, *Les Réalités de Vatican II et les désirs de Monseigneur Lefebvre*. Paris, Fayard, , 1978, p. 104.

²Philippe LEVILLAIN, *Rome n'est plus dans Rome - Mgr Lefebvre et son église*, Perrin, 2010, p. 209.

³Yves CONGAR *La Crise dans l'Église et Mgr Lefebvre* (2^e édition augmentée), Paris, Éditions du Cerf, , 1977, p. 108.

⁴Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, *op. cit.*, p. 367.

que le P. Bertho, représentant fédéral de l'enseignement catholique le 03 mars 1950. Malgré cela, l'évêque ne se prive pas d'évaluer les relations Église-État et d'émettre un jugement assez critique sur l'attitude de l'administration à l'égard de l'Église du Sénégal. En effet, selon lui, *« l'autorité civile est double au Sénégal, comme en AOF. D'une part, il y a les représentants du Gouvernement français, Gouverneur général, Gouverneur du Sénégal, commandants de cercles et de subdivisions. D'une façon générale, les relations sont meilleures que dans les décennies passées ; on note très rarement de l'hostilité ouverte, mais la Mission est officiellement ignorée. La position de l'administration à l'égard de l'Église varie suivant la « couleur » politique du ministre de la France d'Outre-mer. Quand le ministre est socialiste ou d'un parti dit « de gauche », nous sentons un durcissement à l'échelon local. Durcissement qui fait place à une certaine libéralité lorsque le ministre est d'origine bienveillante. De plus en plus, le gouvernement s'aperçoit de la force que représente l'élément chrétien, ordinairement pacifique, au regard d'une majorité islamisée qui n'a que trop tendance à suivre les mots d'ordre de la Ligue Arabe, préparant ainsi des agitations politiques. Malgré cela, il appert que le gouvernement favorise l'islam en honorant ses cérémonies religieuses, en comblant d'honneurs ses marabouts et en organisant officiellement le pèlerinage à La Mecque qu'il soutient de ses deniers. Si nos relations avec l'administration sont correctes, elles ne lèsent en rien notre liberté non plus que celle de l'Église. D'autre part, il y a les représentants de la société africaine, c'est-à-dire le Grand conseil de l'AOF et le Conseil général du Sénégal ; ce dernier compte en majorité des musulmans. Ces Assemblées nous sont plutôt favorables. Elles reconnaissent quel est l'apport des Missions, tout spécialement dans les domaines social, scolaire et hospitalier, qui travaillent au bien-être de la population. Depuis quelque temps, et tout spécialement de la part d'instituteurs publics qui sont conseillers généraux, l'Assemblée territoriale (Conseil général) manifeste une certaine hostilité en ce qui concerne l'enseignement privé. Si quelques subventions nous sont accordées, nous sentons que c'est à contre-cœur et que, si l'enseignement public était plus développé, nous aurions les mêmes difficultés que dans la Métropole. On reconnaît notre action bienfaisante, mais le désir est grand de voir la laïcisation de nos écoles. Ces édiles sont loin de représenter ainsi l'opinion générale de la population africaine qui, même musulmans, aime à nous confier ses enfants ou à prendre des soins dans des formations tenues par les religieuses. Une minorité agissante, éprise de laïcisme, formée par le marxisme (certains ont suivi des stages à Moscou, Varsovie ou Prague) nous est assez hostile mais, encore une fois, est loin de représenter l'opinion générale du Sénégal. L'élément sain et raisonnable nous est acquis. Plusieurs de nos représentants aux Assemblées de Paris (Assemblée nationale, Conseil de la République,*

Assemblée de l'Union française) sont des catholiques »¹.

Cette évaluation des relations Église-État, même si elle est longue, mérite d'être citée car elle est vécue par une des parties qui parle d'expérience. On peut dire d'emblée que selon Mgr Lefebvre, les relations sont instables entre l'Église et les représentants de l'autorité suprême à savoir le gouvernement français. Elles dépendent, comme il le dit, du parti qui est au pouvoir, selon que celui-ci est hostile ou bienveillant à l'égard de l'Église. Toutefois, l'évêque remarque qu'il n'en est pas de même à l'égard de l'islam qui est entouré de toutes les attentions par le gouvernement. Est-ce à cause de l'effet du nombre puisque l'islam est majoritaire au Sénégal ou parce que cet islam collabore avec le gouvernement ?

Il semble que c'est à cause du caractère majoritaire parce que, d'après l'évêque, les musulmans sont enclins à suivre les recommandations de la Ligue Arabe et à entrer en dissidence s'il le faut, contrairement aux catholiques qui sont plutôt pacifiques. Pour ce qui est des relations de l'Église avec les représentants des populations dans les Conseils, la grande majorité est favorable à l'Église et reconnaît son implication sociale pour le bien-être des populations. Toutefois, une minorité est hostile à la présence de l'Église et surtout à son enseignement. Quant à la population en général, elle est ouverte et bienveillante envers l'Église et ses œuvres et n'hésite pas à recourir à ses services dans la santé comme dans l'enseignement.

Malgré ces rapports mitigés avec l'administration, Mgr Lefebvre sollicite l'appui du gouvernement à travers le FIDES pour les œuvres de l'Église. C'est ainsi qu'à partir de 1950, plusieurs œuvres se voient financées par le fonds : dispensaires de sœurs, églises à agrandir de même que des écoles.

Le 20 novembre 1953, Mgr se voit accorder des subventions du Conseil général à travers le FIDES pour la construction du cours normal de garçons de Thiès pour 14 millions de francs, l'agrandissement des locaux du collège de Dakar pour 8 millions, du cours normal des filles de Rufisque pour 14 millions. À cela s'ajoutent le financement pour la construction du bâtiment central du collège de Hann pour 13 millions, l'agrandissement de l'école sainte Anne de Thiès, la construction de l'école de la route de Ouakam pour 10 millions.

Il en est ainsi et chaque année, des subventions globales sont accordées pour des églises, des dispensaires et des écoles².

L'une des plus grandes œuvres scolaires de Mgr Lefebvre est la création du collège de Hann en

¹Rapport quinquennal 1951-1955 de Mgr Lefebvre à la Congrégation de la propagation de la Foi : *Archives de la Congrégation des Pères du Saint Esprit* (consulté le 14 novembre 2018).

²Cf. Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, op. cit., p. 372.

1948. Pour cela, il sollicite l'appui des pères maristes qui font un premier séjour au Sénégal du 20 au 24 juin 1948. Le P. Chièze, supérieur de l'externat de Toulon, arrive et s'installe à Dakar le 1^{er} septembre 1948. Tout de suite, le collège est provisoirement ouvert dans les anciens locaux du collège Saint Michel. Il reçoit 116 élèves au début. Après avoir reçu un financement du FIDES, Mgr Lefebvre procède à la pose de la première pierre du bâtiment central le 1^{er} mai 1949. L'emplacement du collège est sur un terrain cédé gratuitement par l'administration dans la banlieue de Hann, au Nord de la ville de Dakar. L'inauguration a lieu le 14 janvier 1950 par Mgr Lefebvre et le gouverneur général Paul Béchard. Cette année-là, il y a 350 élèves ; l'année suivante, 450 élèves dont 60 à l'internat qui vient d'être achevé. En 1960, le collège compte 13 classes secondaires avec 540 élèves dont la majorité est européenne. Les travaux de construction de la chapelle commencent le 10 février 1962. Les sœurs maristes arrivent en 1950 pour seconder les pères au collège de Hann.

C'est sous son magistère que le Saint Siège envoie le 14 novembre 1949 un moine maronite libanais, le père Augustin Sarkis pour s'occuper des chrétiens d'Orient qui sont présents en Afrique occidentale. Le 04 mai 1952, la première pierre de l'Église Notre Dame du Liban est posée et la messe est célébrée tous les dimanches en attendant la fin des travaux. Quelques années plus tard, en 1957, c'est l'ouverture d'un jardin d'enfants et d'une école primaire à côté de l'Église qui se situe entre la Cathédrale et le Palais du gouverneur général. Un collège est inauguré le 30 novembre 1960 sur la route du front de terre : il porte le même nom que l'Église, Notre Dame du Liban.

On a vu la nécessité d'obtenir un diplôme pour bénéficier de l'autorisation d'enseigner. C'est pourquoi, dès 1949, un embryon de cours normal privé destiné à former les enseignants est ouvert à Dakar sous la direction du père Galopin et de M. Ledoyen avec une dizaine d'élèves. Il est transféré à Thiès le 13 novembre 1950 avec 18 élèves au début qui sont formés pour obtenir le brevet élémentaire, nécessaire pour enseigner.

Mgr Lefebvre fait également appel à d'autres congrégations enseignantes pour réaliser ses projets éducatifs car celles-ci ont des religieux et religieuses munis du brevet d'enseignement : les sœurs de Saint Thomas de Villeneuve arrivent en 1952, les sœurs de Saint Charles d'Angers en octobre 1954. Les frères de Saint Gabriel débarquent en 1954 et ouvrent le collège Saint Gabriel de Thiès. Ils prennent en charge, deux ans plus tard, le cours normal dont la bénédiction a lieu le 20 décembre 1956.

C'est également sous son épiscopat que l'évangélisation atteint son apogée et que plusieurs écoles sont ouvertes en même temps que les missions : le 22 mars 1949 marque la pose de la première pierre de l'Église Saint Joseph de Médina et la construction d'une école par les Sœurs

de Saint Joseph de Cluny.

La fondation du grand séminaire Sébikhotane intervient le 22 octobre 1951. Mgr Lefebvre confie l'établissement au P. François Morvan et au P. Jules Bourdelet. Les cours démarrent le 12 novembre 1951.

Le 02 décembre 1951 ont lieu la fondation de la mission de Bambey par le P. André Halter et la construction de salles de classes pour une école. Une école est également fondée à Fayil en 1951 puis à Fatick en novembre 1952 par le P. Henri Gravrand. Les sœurs de l'Immaculée-Conception arrivent le 21 décembre 1952 et prennent en charge l'école des filles. A Joal, les sœurs de Saint Thomas de Villeneuve prennent en charge l'école qui est aux mains des Filles du Saint Cœur de Marie en 1952. Ces dernières s'installent à Palmarin le 13 juin 1952 pour ouvrir une école. L'école Saint Pierre de Grand Dakar est ouverte pour les garçons en 1953 et l'école Sainte Thérèse pour les filles le 27 décembre 1954 par les sœurs de Saint Charles d'Angers. La mission de Thiadiaye est fondée en 1954 et l'arrivée des Sœurs de Saint Charles d'Angers a lieu le 20 novembre 1954 pour tenir l'école des filles. Les Filles du Saint Cœur de Marie ouvrent un jardin d'enfants à Diourbel en 1954. Les sœurs de l'Immaculée Conception ouvrent le cours normal privé pour les filles en novembre 1955 à Saint Agnès de Rufisque. Plusieurs générations d'institutrices seront formées dans cet établissement.

L'ouverture du collège de la cathédrale a lieu en octobre 1956. D'abord dirigé par le P. Bourdelet, il est repris par les frères du Sacré-Cœur. En 1957, un terrain est acheté à Mbour par les sœurs de l'Immaculée-Conception et une école y est érigée. Les sœurs missionnaires du Saint Esprit ouvrent une école en octobre 1957 à Ouakam (Dakar).

Les frères du Sacré-Cœur de Grandby arrivent en 1959. Ils vont prendre par la suite plusieurs établissements dont le collège de la cathédrale, les écoles de Joal et de Fadiouth. A propos du collège de la cathédrale, voici ce qu'un frère écrit dans les Annales historiques de la Province du Sénégal : « *l'école vient d'enregistrer, pour ses sujets présentés aux examens officiels, 50% d'admissions à l'entrée en 6ème contre la moyenne de 25% des autres écoles de la ville et 90% au Certificat d'Etudes Primaires* »¹.

En 1960, a lieu l'érection officielle de la paroisse Saint Pierre des Baobabs de Dakar et la construction de l'école Saint Bernadette ainsi que d'un jardin d'enfants par le P. Baudu. La bénédiction de l'Église Saint Dominique, une paroisse universitaire, a lieu le 19 novembre 1961 par Mgr Maury. L'installation des sœurs de Notre Dame des Apôtres a lieu à Mont-Rolland (15

¹ Site de la congrégation des Frères du Sacré Cœur de Grandby : <http://fsc-senegal.e-monsite.com/pages/province-du-senegal/historique-de-nom-structure.html> (consulté le 14 novembre 2018)

km de Thiès) en octobre 1960 pour y prendre en charge une école de trois classes. L'école de Tivaouane est ouverte le 24 octobre 1960. La construction de l'Église de Fandène, à 7 km au Nord de Thiès, par le P. Pouget est effective le 5 mars 1948 mais l'école ne fonctionne que le 07 janvier 1962.

Ces écoles missionnaires de l'intérieur du Sénégal combinent à la fois un enseignement religieux et un enseignement profane. Certains leur déniaient même l'appellation d'écoles pendant que d'autres les nomment tout simplement « *écoles catéchistiques* » ou « *écoles de brousse* ».

L'administration ferme plus ou moins les yeux sur ce genre d'écoles qui sont considérées comme des lieux de catéchismes. Mgr Lefebvre est conscient de leur utilité et décline leur stratégie en vue de l'évangélisation. « *Dans les écoles dites catéchistiques, il est permis de donner un enseignement correspondant aux deux années de cours préparatoire, ces écoles étant tout simplement destinées à l'étude de la religion. Nous avons ainsi plus de 1500 élèves qui reçoivent une éducation de base et apprennent à lire et à écrire en français. Nous cherchons à multiplier le plus possible ces sortes d'écoles de brousse qui sont souvent le premier contact des jeunes païens avec la mission et préparent d'excellents catéchumènes. Les moniteurs-catéchistes n'ont pas besoin de diplômes ; ils sont entièrement à la charge de la Mission* »¹. Ainsi, l'école continue d'être, pour les missionnaires, avant tout un moyen d'évangélisation et de christianisation.

Par ailleurs, à son arrivée, Mgr trouve la congrégation des Filles du Saint Cœur de Marie en léthargie et ayant du mal trouver de nouvelles recrues. En 1948, il n'y a que 2 novices et 1 postulante. Il confie à nouveau la direction du noviciat aux sœurs de Cluny en 1949 et « *demande aux congrégations étrangères de suspendre pendant quelques années l'ouverture de noviciats et d'orienter vers la congrégation diocésaine les vocations qui se présenteraient à elles et d'en favoriser ainsi la renaissance* »².

Ces religieuses sont des promotrices de la femme africaine comme le reconnaît Maurice Fourmont lors de la célébration du centenaire de leur fondation en 1958 : « *toutes ces religieuses à l'école, au dispensaire, dans les villages exercent un ascendant sur leurs compatriotes ; leur dignité, leur dévouement, leur ferveur inspirent le respect et gagnent la confiance. La Sœur africaine est vraiment la sœur des femmes de sa race : aussi quelle influence ne peut-elle pas*

¹Rapport quinquennal 1951-1955 de Mgr Lefebvre à la Congrégation de la propagation de la Foi.

²Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, op. cit., p. 391.

*avoir pour élever le niveau moral et social de celles-ci »*¹.

La loi constitutionnelle du 03 juin 1958 crée la Communauté française qui est une association politique entre la France et son empire colonial. Un article affirme le principe de l'autonomie de chaque État : « *Les États jouissent de l'autonomie [...], s'administrent eux-mêmes et gèrent démocratiquement et librement leurs propres affaires* ». Toutefois, un autre article dispose qu'il y a des secteurs fondamentaux partagés par tous les États : « *la politique étrangère, la défense, la monnaie, la politique économique et financière, celle des matières premières, le contrôle de la justice, l'enseignement supérieur, les communications lointaines, constitueront un domaine commun* ».

La création de cette communauté a des implications dans l'enseignement dans les colonies : désormais, les mêmes programmes sont enseignés, les mêmes examens sont subis par tous les élèves de la communauté et les mêmes qualifications sont reconnues à tous les enseignants. En somme, il y a un alignement des niveaux². Mais la primauté de la France est toujours réaffirmée ce qui rendra éphémère l'existence de cette communauté. Elle ne dure que quelques mois car, en 1960, certains États prennent leur indépendance.

L'administration, ne pouvant pas ouvrir des écoles partout, surtout à l'intérieur du pays, laisse à l'Église le soin de le faire. Mais elle l'appuie par diverses subventions. C'est un exemple éclatant des relations Église-État dans le domaine de l'enseignement qui se révèle ainsi. « *Dans les endroits où l'administration ne peut pas ouvrir d'écoles alors que nous avons le personnel compétent, les constructions peuvent bénéficier de l'apport du FIDES allant jusqu'à 50% de la construction nue. Nous cherchons à profiter le plus possible de ces dispositions, mais il nous est pénible de trouver les 50% représentant l'apport du privé* »³. C'est cela, à notre avis, un vrai partenariat public-privé à l'endroit et bien équilibré pour le bien des populations. Joseph Roger De Benoist rapporte les éloquentes statistiques pour montrer la contribution de l'Église à l'enseignement du temps de Mgr Lefebvre malgré les modestes subventions dont elle a bénéficié. Lorsque Mgr arrivait en 1947, il y avait :

- pour l'enseignement primaire : 8 écoles, 47 classes et 1938 élèves
- pour l'enseignement secondaire : 4 établissements et 148 élèves
- pour l'enseignement technique : 2 sections ménagères-ouvriers

A la veille de son départ en 1961, le bilan se répartit comme suit :

¹Maurice FOURMONT, « Au Sénégal, les religieuses africaines célèbrent leur centenaire » : *Afrique Nouvelle*, N°563, 23 mai 1958, p. 18.

²Cf. Jean CAPELLE, *L'éducation en Afrique noire à la veille des indépendances*, op. cit., p.34.

³Rapport quinquennal 1951-1955 de Mgr Lefebvre à la Congrégation de la propagation de la Foi.

- pour l'enseignement primaire : 16 écoles de garçons avec 101 classes ; 10 écoles de filles avec 92 classes ; 25 écoles mixtes avec 89 classes, soit au total 51 écoles et 282 classes ; 123 enseignants européens dont 57 religieux ; 170 enseignants africains dont 8 religieux ; 6250 élèves garçons et 5317 élèves filles ; 2829 européens et 9008 africains.
- pour l'enseignement secondaire : 3 collèges longs avec 36 classes, 1058 élèves dont 602 filles et 556 garçons ; 931 européens et 227 africains ; 4 collèges courts avec 4 classes et 161 garçons ; 2 cours complémentaires de 7 classes avec 207 garçons ; 2 cours normaux avec 7 classes, 34 garçons africains, 62 filles dont 52 africaines et 10 européennes.
- pour l'enseignement technique : 1 cours ménager familial avec 77 africaines et 19 européennes ; 1 cours professionnel féminin avec 58 africaines et 47 européennes ; et 1 cours commercial avec 127 Africaines.

Tel est le bilan de Mgr Lefebvre lorsqu'il quitte Dakar en 1962. Après lui, l'enseignement catholique va poursuivre son expansion grâce à la création de nouvelles circonscriptions ecclésiastiques.

III. De nouvelles circonscriptions ecclésiastiques entraînant l'expansion de l'enseignement catholique

Cette division du territoire sénégalais en circonscriptions ecclésiastiques a permis le développement et une meilleure prise en charge de l'enseignement catholique.

La première circonscription ecclésiastique à être fondée au Sénégal après le vicariat apostolique de Dakar est la Casamance. Elle est détachée du vicariat apostolique et érigée en préfecture apostolique le 29 avril 1939 par lettre du cardinal Fumasoni-Biondi, préfet de la Congrégation de la Propagande avec Mgr Joseph Faye comme premier préfet apostolique.

Né à Sédhiou le 22 mai 1905, Joseph est le fils de Pierre Faye, originaire de Diohine et affecté en Casamance comme employé de la Compagnie Française de l'Afrique Occidentale (CFAO). Sa mère, Marie Ndiaye est diola de Carabane. A l'âge de neuf ans et demi, il est envoyé à Ngazobil où il continue son primaire commencé à Carabane. Il étudie en même temps que Léopold Sédar Senghor, premier président du Sénégal.

Après Ngazobil, il intègre l'école des Pères du Saint Esprit située à Allex dans la Drôme en 1917 pour ses études secondaires. Il entre ensuite au noviciat puis au scolasticat de la congrégation pour ses études de philosophie et de théologie. Il est ordonné prêtre dans le cadre de l'Exposition coloniale de Paris le 25 octobre 1931 à Notre Dame de Paris par le cardinal Verdier.

Après son ordination, il rentre au Sénégal en 1932 et est affecté par Mgr Grimault comme professeur au petit séminaire de Popouguine. Parmi ses élèves, il y a Hyacinthe Thiandoum, futur archevêque de Dakar et Augustin Sagna, futur évêque de Ziguinchor. « *Il aimait se mêler aux élèves durant de longues heures consacrées au travail manuel ou à la musique. Il excellait particulièrement à l'harmonium. Ses élèves s'aperçurent de ses discrètes larmes lorsqu'il apprit sa nomination comme « Monseigneur » ou préfet apostolique de Ziguinchor* »¹.

A sa nomination en 1939, la Casamance ne compte qu'une demi-douzaine de missionnaires spiritains, aucun membre du clergé africain, environ dix mille fidèles et trois missions que sont Ziguinchor, Bignona et Oussouye.

Durant son épiscopat, quelques œuvres sont fondées : il ouvre un petit séminaire à Oussouye en 1940 pour préparer la relève. Ce séminaire sera ensuite transféré à Carabane. Il s'occupe lui-même des élèves, faisant le trajet Ziguinchor-Oussouye (34 km) à bicyclette. A Elana, les filles du Saint Cœur de Marie ouvrent une école de filles en 1942.

Quelques années plus tard, Mgr décline l'offre que lui fait le Pape de le nommer évêque et vicaire apostolique en changeant la préfecture apostolique de Casamance en vicariat apostolique. Il donne sa démission en 1947 et préfère entrer dans un monastère pour y rejoindre son frère Pierre Faye et se consacrer à la méditation et à la prière. Il meurt le 15 décembre 1987 au monastère d'Aiguebelle en France après trente années de vie monastique².

Après sa démission, le pape nomme Mgr Prosper Dodds préfet apostolique de Ziguinchor. Né le 17 février 1915 dans une famille métisse de Saint-Louis du Sénégal, Prosper Dodds fait ses études au lycée de Saint-Louis. Manifestant le désir de se consacrer à Dieu dans le sacerdoce, il est envoyé en 1927 à l'école des Pères du Saint Esprit située à Alex dans la Drôme. Après son noviciat en 1932 à Orly (Seine), il est ordonné prêtre le 27 juillet 1939 à Fribourg en Suisse où il poursuivait sa formation à l'Université catholique. Il rentre à Saint-Louis où il est nommé professeur au petit séminaire de Ngazobil puis à Thiès comme chargé d'école après sa mobilisation pour la guerre. Le 13 juin 1947, il est choisi par le Pape comme préfet apostolique de Ziguinchor³. Il l'est de 1947 à 1952, puis vicaire apostolique de 1952 à 1955 et enfin évêque de Ziguinchor de 1955 à 1966.

C'est durant son épiscopat que le petit séminaire de Oussouye fonctionne normalement en 1948. Confié au P. Michel secondé par les pères Février et Weber, il regroupe 11 élèves du vicariat apostolique de Dakar et 24 élèves de la préfecture apostolique de Casamance.

¹Site de la fondation Mgr Joseph Faye : <http://fondation-joseph-faye.blogspot.com/> (consulté le 11 mars 2019).

²*Ibidem*.

³Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, op. cit., p. 408.

L'ouverture de la mission d'Elana a lieu en 1948 et l'installation des pères en 1951. La mission de Brin est fondée et nommée Notre Dame de la Chandeleur en 1951. Un collège y est créé par les sœurs de Saint Joseph du Puy en 1957. Les sœurs du Saint Sacrement d'Autun ouvrent en 1951 un centre ménager et un jardin d'enfants à Ziguinchor. En 1952, une école primaire mixte est ouverte à Bignona par les sœurs de la Présentation de Marie de Bourg-Saint-Andéol. Les sœurs de Saint Joseph du Puy fondent une école primaire mixte à Oussouye en 1953. La fondation de la mission de Vélingara intervient en 1957 et les sœurs de Saint Charles de Nancy s'installent la même année. Elles y créent une école et un centre ménager en 1958. Ces sœurs étaient déjà établies à Kolda et y avaient fondé les mêmes œuvres en 1957. Un centre d'apprentissage et des ateliers professionnels fondé par l'évêque en 1957 est pris en charge par les sœurs Oblates bénédictines d'Albi. En 1960 a lieu la construction d'un cours normal à Ziguinchor dont la direction est confiée aux frères du Sacré Cœur de Grandby. La mission Sacré Cœur de Mlomp est fondée en 1958 et une école mixte y est ouverte par les Filles du Saint Cœur de Marie en 1959. Les sœurs de Saint Charles d'Angers s'installent en 1955 à Simbandi-Balante et y ouvrent d'une école primaire mixte. La paroisse, elle, est fondée en 1960. Les sœurs du Saint Sacrement d'Autun arrivent à Tilène en 1952 et y tiennent une grande école primaire mixte ainsi qu'un jardin d'enfants. La fondation du collège Mgr Joseph Faye a lieu en 1964 à Oussouye avec la direction confiée aux piaristes.

Mgr Dodds quitte Ziguinchor pour aller à Saint-Louis où il est nommé en 1966.

Une autre circonscription voit le jour sous l'initiative de Mgr Lefebvre. « *En 1954, Mgr Lefebvre fait venir un groupe de missionnaires du Sacré Cœur d'Issoudun et leur confie la région orientale de son vicariat. Et dès le 21 janvier 1957, toute cette zone est érigée en une préfecture apostolique où existent déjà cinq postes de mission : Kaolack, Foundiougne, Kaffrine, Ndoffane et Tambacounda. Le P. Théophile Cadoux, supérieur religieux, est nommé préfet apostolique le 28 mars 1957* »¹.

Né le 18 septembre 1903 à Saint-Cassin dans le diocèse de Chambéry, Théophile Cadoux fait ses études secondaires dans les collèges de Rumilly et de la Villette. Après son grand séminaire en 1922 et son service militaire, il intègre en 1924 à Marseille le noviciat des missionnaires du Sacré-Cœur. Ses premiers vœux sont prononcés le 21 décembre 1925 suivis de ses vœux perpétuels le 21 décembre 1928. Après son ordination sacerdotale le 27 janvier 1929, il est nommé Supérieur de la mission en Papouasie en 1936. Nommé ensuite Supérieur provincial en

¹Joseph Roger DE BENOIST, Histoire de l'Église catholique au Sénégal, *op. cit.*, p. 364.

1947, il est à l'initiative de l'envoi des premiers missionnaires à Kaolack au Sénégal en 1953. Il les rejoint un an plus tard, en 1954 et est nommé préfet apostolique de cette localité le 28 mars 1957.

Les congrégations sont présentes à Kaolack depuis longtemps : les sœurs de l'Immaculée Conception ouvrent un orphelinat dès 1932. Un bâtiment qui compte sept nouvelles classes est béni par Mgr Cadoux le 07 décembre 1958. Un internat est inauguré le 08 mars 1964 destiné à accueillir les jeunes filles qui doivent continuer leurs études au Collège d'Enseignement Général des sœurs de Castres. Une école ménagère est dirigée par les filles de Notre Dame du Sacré Cœur en 1955. Le P. Resplendino ouvre le collège Pie XII en 1958 à Kaolack. La direction est ensuite confiée à partir de 1962 aux frères du Sacré Cœur de Grandby.

Les filles de Notre Dame du Sacré Cœur ouvrent une école d'arts ménagers à Kasnack Kaolack avec 30 élèves le 10 décembre 1959.

Des prospections et des ouvertures de mission sont effectuées dans la région orientale de la préfecture apostolique notamment à Tambacounda où les sœurs de Saint Joseph d'Annecy s'installent en 1960 et à Kédougou en 1962. Ne pouvant pas ouvrir pour le moment une école, elles y font de la promotion humaine.

« Le 28 janvier 1955, la préfecture apostolique de Saint-Louis qui, depuis 1873, était administrée par le vicaire apostolique de Dakar, retrouve son autonomie avec le P. Joseph Landreau à sa tête. Cependant, par décret du 18 novembre 1955 de la Congrégation de la Propagation de la Foi, l'île de Gorée est attribuée à perpétuité à l'archidiocèse de Dakar »¹.

Né à Vannes en Bretagne le 26 février 1908, Joseph Landreau entre dans la Congrégation du Saint Esprit. Il reçoit l'ordination sacerdotale le 02 octobre 1932 et l'année suivante, il fait ses vœux le 09 juillet. Il est envoyé au Sénégal où il est nommé curé de Kaolack de 1939 à 1945. Ensuite il est muté à Dakar pour fonder la paroisse Saint Joseph de Médina. Il y reste comme curé de 1949 à 1951. Après quoi, il est nommé curé de Saint-Louis en 1951. C'est de là qu'il reçoit sa nomination comme préfet apostolique le 28 janvier 1955².

Après le départ de Mgr Landreau en 1965, Mgr Prosper Dodds arrive de Ziguinchor en 1966 pour prendre la direction de la préfecture apostolique de Saint-Louis. Tout de suite, il fait appel aux frères de Ploërmel en 1967 à Saint Louis. Sa demande est plusieurs fois renouvelée en ces termes : *« le Sénégal se doit, maintenant qu'il est libre de ses destinées, de réparer l'injustice*

¹Joseph Roger DE BENOIST, Histoire de l'Église catholique au Sénégal, *op. cit.*, p. 364.

²Joseph Roger DE BENOIST, Histoire de l'Église catholique au Sénégal, *op. cit.*, p. 412.

de 1904 et c'est un de ses fils qui vous rappelle dans ce Ziguinchor où vous aviez travaillé autrefois »¹. Les frères se ravisent enfin à accepter et arrivent en 1967 après une interruption de 63 ans.

Un autre saut qualitatif intervient avec l'institution d'une hiérarchie ecclésiastique en Afrique noire et le changement des territoires de mission en circonscriptions ecclésiastiques. A Dakar, le vicariat apostolique devient ainsi un archidiocèse avec des diocèses suffragants. « *Le 14 septembre 1955, la hiérarchie ecclésiastique est instituée en Afrique noire française, dont les circonscriptions étaient jusque-là territoires de mission. Le vicariat apostolique devient archidiocèse de Dakar avec comme suffragants le diocèse de Ziguinchor, la préfecture apostolique de Saint-Louis du Sénégal et, à partir du 21 janvier 1957, la préfecture apostolique de Kaolack. Le 19 février 1956, le cardinal Tisserant intronise Mgr Lefebvre archevêque de Dakar* »².

Une étape importante est franchie et l'Église du Sénégal retrouve sa pleine autonomie. Reste à savoir comment elle va se positionner face au nouvel État du Sénégal indépendant dans le secteur de l'enseignement catholique.

¹Lettre du 22 avril 1962 de Mgr Dodds.

²Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, op. cit., p. 364.

Conclusion du chapitre III

Ce chapitre a rendu compte de la situation de la collaboration éducative entre l'Église et l'État après la loi de séparation de 1905 jusqu'à l'accession du Sénégal à la souveraineté internationale en 1960. Loin d'avoir mis un coup d'arrêt à cette collaboration, la laïcisation a permis la mise en place d'une nouvelle forme de coaction entre l'administration coloniale et les missionnaires. Cette étape a été toutefois précédé d'un temps de fluctuation dans les relations. En effet, dès après la laïcisation en 1905, il s'en est suivi un temps de léthargie voire d'hostilité dans les relations. Les missionnaires, pris de court dans un premier temps, se sont réorganisés pour trouver d'autres moyens d'assurer à leurs œuvres une autonomie financière puisque les rémunérations et subventions du Gouvernement avaient cessé. Puis, dans un second temps, ils ont déployé une stratégie de résistance à la laïcisation en continuant à prodiguer un enseignement clandestin avec la complicité des populations locales aussi bien françaises que sénégalaises. L'administration a essayé d'interdire ces écoles clandestines par différents arrêtés mais, n'y parvenant pas, a joué la carte du réalisme et de l'apaisement en reconnaissant l'enseignement catholique et en lui donnant une base juridique. Cette décrispation des relations éducatives a été favorisée par les deux guerres mondiales dont les conséquences ont marqué les esprits. Les administrateurs coloniaux ont pris conscience de la loyauté des missionnaires qui ont quitté comme eux les colonies pour aller au même front défendre la France. Du côté des États, différents traités de paix sont signés et du côté de l'Église, ces guerres ont suscité une prise de conscience de la nécessité de réformer les missions et de donner aux populations locales un clergé indigène.

Quelques années plus tard, voyant le rôle non négligeable que l'enseignement catholique joue dans la promotion des populations locales, le gouvernement colonial décide de lui accorder des subventions pour l'aider à relever ses défis mais aussi à participer à l'entreprise française d'assimilation.

C'est cette situation qui a prévalu jusqu'à l'indépendance en 1960. L'État et l'Église passant alors, presque en même temps, aux mains des Sénégalais, une nouvelle ère de collaboration pouvait à présent s'ouvrir.

Conclusion de la première partie

Cette première partie a abordé les relations éducatives entre l'Église catholique représentée par les missionnaires et l'État français représenté par les administrateurs coloniaux. Il en ressort qu'il y a déjà une évolution de ces relations dans le sens d'une baisse d'intensité car elles commencent par un partenariat pour s'achever par une collaboration pure et simple.

En effet, en appelant la congrégation des Sœurs de Saint Joseph de Cluny au Sénégal, le gouvernement colonial a conclu avec elle une convention qui donnait un cadre au partenariat. C'est ainsi que ces religieuses qui bénéficiaient d'indemnités et de frais de passage, étaient considérées comme des employées de l'État français au même titre que les autres agents. Il en fut de même pour la congrégation des Frères de l'Instruction chrétienne de Ploërmel avec laquelle une convention a été signée, avant leur départ pour le Sénégal, mettant ainsi les frères dans des conditions avantageuses en échange de l'enseignement des garçons.

Même les deux autres congrégations qui n'ont pas été directement appelées au Sénégal par le gouvernement, à savoir celle des pères du Saint Esprit et du Saint Cœur de Marie ainsi que celle des sœurs de Notre Dame de l'Immaculée Conception se sont vu attribuer, à travers une convention, des avantages contre l'obligation d'enseigner le français et de promouvoir l'œuvre civilisatrice. Ils ont bénéficié ainsi de différentes libéralités en échange de leur participation au projet d'assimilation des populations. Toutefois, la priorité de ces missionnaires était accordée à l'évangélisation, d'où la naissance de plusieurs malentendus entre eux et l'administration coloniale.

La laïcisation est venue mettre fin à ce partenariat éducatif qui a duré près de 86 ans et était bénéfique pour les deux parties. C'est ainsi qu'une nouvelle forme de collaboration éducative s'est établie entre l'Église et l'État après un temps de tergiversations. Le partenariat en question s'est alors mué en une collaboration manifestée à travers la reconnaissance moyennant quelques conditions et plus tard la subvention de l'enseignement catholique par le gouvernement colonial.

A l'indépendance, les nouvelles autorités, aussi bien du côté de l'État que de l'Église, héritent de cet état de fait à savoir la collaboration éducative informelle et essaient de l'adapter au nouveau contexte et aux nouveaux défis.

DEUXIEME PARTIE

UNE COLLABORATION EDUCATIVE INFORMELLE ENTRE L'ÉGLISE ET L'ÉTAT AU SENEGAL : 1960 - 2019

Cette seconde partie a pour objectif de démontrer que l'État du Sénégal indépendant et l'Église de ce pays ont collaboré de manière non formelle à travers l'enseignement, l'Église suivant la politique éducative édictée par le gouvernement et apportant sa contribution à l'œuvre éducative nationale. Cela ne l'a pas empêchée d'être fidèle à ses principes et valeurs, ce que l'État reconnaît volontiers à travers la laïcité, le droit à l'éducation et la liberté d'enseignement.

Les relations entre l'Église et l'État durant cette période peuvent être qualifiées de non formelles voire d'informelles dans la collaboration éducative. Cette période qui va de 1960, date de l'Indépendance à 2019, date du bicentenaire de l'arrivée au Sénégal de la première congrégation enseignante, constitue le second jalon des relations éducatives entre l'Église et l'État au Sénégal. Elle montre ainsi la nécessité de cette collaboration, les deux protagonistes travaillant sur le même terrain avec des objectifs communs.

En effet, le défi à relever pour tous les deux acteurs est d'avoir des citoyens sénégalais éduqués et formés pour participer activement au développement socio-économique du pays. Toutefois, en plus de cet objectif commun aux deux acteurs, l'Église continue, à travers l'école, à s'acquitter de sa mission évangélisatrice, raison d'être principale de cette institution. Une enquête de terrain qui révèle l'état actuel de la collaboration conclura cette deuxième partie.

Chapitre I : La politique éducative de l'État du Sénégal envers l'enseignement catholique

Le Sénégal indépendant, « *préoccupé par l'exigence de construction de l'État et de la démocratie* »¹ et considérant l'enseignement comme une priorité, l'a pris en charge dès le début tout en y associant toutes les personnes physiques et morales qui voulaient y apporter une contribution.

L'Église, faisant partie depuis longtemps de ces acteurs de l'enseignement, a tout de suite trouvé sa place dans la politique éducative et le dispositif réglementaire au même titre que tous les autres protagonistes de l'enseignement privé c'est-à-dire non étatique. C'est ainsi que l'Église, en se basant sur la politique éducative nationale, apporte sa contribution à l'éducation et à la formation des Sénégalais tout en étant fidèle à sa mission d'évangélisation. Cette politique éducative dont cette section voudrait rendre compte a fait l'objet, de la part de l'État, d'adaptations progressives au nouveau contexte social.

Ayant hérité de l'école coloniale, le Sénégal n'est parvenu que progressivement à mettre en place une politique éducative qui énonce clairement les objectifs qu'il assigne à l'éducation, les programmes d'enseignement, les principes de base de l'organisation structurelle ainsi que les curricula². Ainsi, depuis les indépendances, la politique éducative de l'État du Sénégal connaît des évolutions et des aménagements au gré des circonstances qui ont jalonné la vie du pays. On peut, d'emblée, diviser cette politique en plusieurs décades³ :

La période 1960-1970 est dominée par la lourdeur de l'héritage colonial et les pratiques interventionnistes de l'État. Dans le domaine de l'éducation, après la première Conférence régionale des Ministres de l'Éducation tenue en 1961 à Addis- Abeba sous l'égide de l'UNESCO, la grande préoccupation demeure l'organisation de l'éducation avec l'élaboration de textes organiques et de curricula.

La période 1971-1980 commence avec la promulgation et la mise en œuvre de la première loi d'orientation scolaire (n° 71 -36 du 3 juin 1971) qui définit les objectifs que le Sénégal indépendant assigne à l'éducation nationale.

La période 1981-1990 est celle des ruptures et des remises en cause. Elle est marquée par la

¹« L'histoire constitutionnelle du Sénégal » : www.constitutionnet.org (consulté le 05 mars 2018).

²Auguste COLY, *Les associations de parents d'élèves à travers l'histoire de l'éducation au Sénégal*, op. cit., p. 48.

³Cf. Gabriel DIAM, *Quelles relations entre l'éducation formelle et l'éducation non formelle ? Ouverture de l'école aux besoins de développement : contribution des « écoles de brousse » dans deux régions du Sénégal*, Mémoire présenté à l'Université Lumière Lyon 2, 1997-1998, p. 27-29.

recherche d'une école plus adaptée et par diverses innovations avec notamment les États généraux de l'Education et de la Formation (EGEF) tenus en 1981.

La période 1991-2000 avec la seconde loi d'orientation de 1991 définit l'objectif de l'Education Nationale en se basant sur la Conférence de Jomtien qui lance le concept d'« *Education pour tous* » en l'an 2000 et sur le Sommet de Dakar en 2000 qui évalue les objectifs de Jomtien.

La période 2001-2011 voit l'élaboration et la mise en œuvre du Programme décennal de l'éducation et de la formation (PDEF). Ce programme se base sur les travaux de la Commission Nationale de Réforme de l'Education et de la Formation (CNREF) et a trois objectifs stratégiques qui sont :

- l'élargissement de l'accès à l'éducation tout en corrigeant les disparités géographiques, sociales et de genre ;
- l'accroissement de la qualité de l'offre éducative et la pertinence des apprentissages ;
- la promotion d'une gestion cohérente, moderne, décentralisée, efficace et efficiente du système éducatif dans son ensemble.

La période 2012-2025 commence avec une nouvelle Lettre de Politique Générale pour le Secteur de l'Education et la Formation (LPGS-EF) et le Programme d'Amélioration de la Qualité, de l'Equité et de la Transparence (PAQUET) qui en est cadre de mise en œuvre. À cela s'ajoutent différentes rencontres dont la Concertation nationale sur l'avenir de l'enseignement supérieur en 2013 et les Assises nationales de l'Education et de la formation en 2014.

La politique éducative de l'État du Sénégal prend en charge à la fois l'enseignement public ainsi que l'enseignement privé dont l'enseignement catholique. Par rapport à cette entité, cette politique se base, du point de vue théorique, sur des principes et des documents de référence, sur quelques textes réglementaires concernant l'enseignement privé et sur des structures de l'État qui le prennent en charge dans leurs actions.

Section I : Principes et documents régissant la politique éducative du Sénégal

L'État du Sénégal a mis en place différents principes et élaboré plusieurs documents pour donner des orientations claires en matière d'éducation. Ces principes et documents le concernent au premier chef mais regardent aussi tous les autres acteurs de l'éducation. L'Église, tout en gardant sa spécificité, s'inscrit dans cette politique et reconnaît l'autorité de l'État en matière d'éducation. Les principes qui sont à la base de la politique éducative envers l'enseignement privé dont l'enseignement catholique sont la laïcité, la liberté d'enseignement et le droit à l'éducation. Quant aux documents qui déclinent cette politique éducative, une analyse historique permet de voir qu'ils ont évolué dans leurs appellations jusqu'à aboutir à la Lettre de Politique Générale pour le Secteur de l'Éducation et de la Formation (LPGS-EF) et au Programme d'amélioration de la Qualité, de l'Équité et de la Transparence (PAQUET) qui en est la mise en œuvre.

I. Les principes fondateurs de la politique éducative de l'État du Sénégal

La politique éducative de l'État du Sénégal se fonde sur la laïcité, la liberté d'enseignement et le droit à l'éducation adoptés par la Constitution.

A. Le principe de laïcité dans la Constitution du Sénégal

De 1959 à 2007, le Sénégal a adopté plusieurs Constitutions qui ont fait l'objet de révisions et de modifications¹. Mais un des principes essentiels qui a toujours demeuré dans ces Constitutions est la laïcité, et ce, malgré la prégnance du phénomène religieux dans tout le pays. Rappelons que cette laïcité est un des principes fondamentaux qui qualifie les relations entre la plupart des États occidentaux et les religions en général. Toutefois cette notion de laïcité qui est une valeur commune, peut être comprise selon plusieurs sens et recouvre plusieurs approches et conceptions avec, de part et d'autre, des logiques d'interprétations différentes².

Il importe de faire une distinction entre la laïcité philosophique et la laïcité juridique qui nous intéresse dans ce travail. En effet, « avec le vote de la loi de Séparation, il faut dorénavant scinder la notion de laïcité entre une conception substantielle qui est une philosophie particulière (rationnaliste, agnostique ou athée, etc.) et une conception juridique ou formelle,

¹Cf. Ismaïla Madior FALL *Textes constitutionnels du Sénégal de 1959 à 2007*, op. cit p.8.

²Mireille ESTIVALEZES, *Les religions dans l'enseignement laïque*, Paris, Presses Universitaires de France, 2005, p. 267.

celle-ci destinée à l'État »¹. Dans le dictionnaire, la laïcité est définie comme « *le principe de séparation de la société civile et de la société religieuse, l'État n'exerçant aucun pouvoir religieux et les Églises aucun pouvoir politique* » (Le Petit Robert). Jacqueline Costa-Lascoux fait un bond en avant en théorisant que la laïcité est comme un être vivant qui grandit et passe par différentes étapes de croissance. Elle parle des trois âges de la laïcité à savoir « *trois générations de droits caractérisés par des concepts clés : la séparation, la neutralité et le pluralisme* »² et précise qu'aujourd'hui, la laïcité a atteint, dans plusieurs pays, la maturité du pluralisme démocratique³.

Philippe Portier, quant à lui, distingue deux approches de la laïcité : une approche exclusiviste où c'est l'État qui régule les croyances et une approche inclusiviste où deux principes entrent en jeu : le principe d'égalisation des conditions et celui de privatisation des religions⁴.

La laïcité semble plonger ses racines dans l'Évangile où Jésus opère une distinction entre ce qui revient à César et ce qui revient à Dieu⁵ (cf. Lc. 20,25). Selon certains, cette distinction est une nouveauté résultant de la contribution du christianisme. En effet, avant le christianisme, il y avait une confusion entre la religion et l'État, entre le spirituel et le temporel. « *Le christianisme, au contraire, distingue les deux pouvoirs et, sans nier la part de César, revendique celle de Dieu...Sa communauté s'organise pour réaliser ses fins propres. Elle constitue une société complète, avec ses lois, sa hiérarchie, sa juridiction, ses biens mêmes, souvent confisqués mais reconstitués pendant les accalmies. Elle n'est pas un État dans un État. Le chrétien ne fait pas sécession ; il est membre de la société civile* »⁶.

Cette séparation du politique et du religieux est diversement appréciée mais la majorité s'accorde à dire qu'elle est salutaire et libératrice aussi bien pour l'État que pour l'Église car non seulement elle permet l'exercice du pluralisme démocratique mais également fait en sorte que le religieux se consacre à sa vocation propre⁷.

En France, la laïcité est la résultante des luttes politico-religieuses avec notamment une

¹ Patrice Rolland, « Le droit et la laïcité » : Les Cahiers Dynamiques 2012/1 (n° 54), pages 18.

² Jacqueline COSTA-LASCOUX, *Les trois âges de la laïcité*, Paris, Hachette, 1996, p. 14.

³ *Ibidem*.

⁴ Cf. Philippe PORTIER, *L'État et les religions en France. Une sociologie historique de la laïcité*, Presses Universitaires de Rennes, 2016, p. 8-9.

⁵ Cette origine chrétienne de la laïcité est l'objet de discussions dans l'ouvrage collectif, sous la direction de Jacques MYARD, *La laïcité au cœur de la République*, Paris, L'Harmattan, 2003, p. 15-29. Certains comme Jean Claude BARREAU et Henri MADELIN la confirment et d'autres comme Jean Michel DUCOMTE la contestent.

⁶ Françoise AYME-GAUSSSEN, *L'autorité de l'Église dans l'enseignement catholique en France aujourd'hui : la tutelle, contrôle et/ou accompagnement ?* op.cit., p. 22.

⁷ Marcel GAUCHET, *La religion dans la démocratie*, Paris, Gallimard, 1998, p. 161.

émancipation progressive de la société par rapport à la tutelle de l'Église dans les domaines intellectuel, politique et moral. Ainsi donc, le motif principal de la laïcité, selon Marcel Gauchet, est « *la sortie de la religion* » : elle ne veut pas dire une absence de croyance religieuse mais une société dont la religion ne structure pas la forme politique et ne définit pas les modèles économiques et le lien social¹. C'est ce qu'on appelle communément la sécularisation qui est « *le mouvement de la modernité qui a affecté l'ensemble des sociétés occidentales. Elle a emprunté en France une voie singulière dont le mot « laïcité » résume bien la spécificité* »². Cette émancipation a abouti à la Révolution française et à la Loi de séparation des Églises et de l'État en 1905. En effet, « *en France, les relations entre l'État et les religions sont déterminées par deux facteurs : le gallicanisme et les lois de la Révolution* »³. C'est donc progressivement que cet état de fait s'est installé en France et par voie de conséquence dans les colonies qui en dépendaient.

Le Conseil constitutionnel français a tenté, pour la première fois, de donner un contenu plus précis à la notion constitutionnelle de laïcité dans sa décision n° 2012-297 du 21 février 2013. Elle affirme dans le « considérant » 5 que « *le principe de laïcité figure au nombre des droits et libertés que la Constitution garantit ; qu'il en résulte la neutralité de l'État ; qu'il en résulte également que la République ne reconnaît aucun culte ; que le principe de laïcité impose notamment le respect de toutes les croyances, l'égalité de tous les citoyens devant la loi sans distinction de religion et que la République garantisse le libre exercice des cultes ; qu'il implique que celle-ci ne salarie aucun culte* »⁴.

Pour résumer, nous pouvons affirmer que la laïcité se base sur trois principes :

La reconnaissance pleine et entière de la liberté de conscience et de culte qui signifie, selon l'article 18 de la Déclaration universelle des droits de l'homme (1948) « *la liberté de changer de religion ou de conviction ainsi que la liberté de manifester sa religion ou sa conviction seule ou en commun, tant en public qu'en privé, par l'enseignement, les pratiques, le culte et l'accomplissement des rites* »

La neutralité confessionnelle, spirituelle et philosophique de l'État à savoir que celui-ci n'a pas à intervenir dans les convictions personnelles de chacun.

L'absence de discrimination entre les citoyens et par voie de conséquence l'égalité de tous

¹Idem, p. 13.

²Marcel GAUCHET, *La religion dans la démocratie*, op. cit., p. 9.

³Francis MESSNER, Pierre Henri PRELOT et Jean-Marie WOERLING (dir) avec la collaboration de Isabelle RIASSETTO, *Traité de droit français des religions*, op. cit, p. 1109.

⁴ <https://www.conseil-constitutionnel.fr/decision/2013/2012297QPC.htm> (consulté le 19 avril 2021).

devant la loi, quelle que soit la religion, de même que l'égalité de traitement des différentes religions par l'État. « *La laïcité comprise comme liberté de conscience et égalité de droit n'est pas de l'ordre d'une option spirituelle particulière, mais constitue une condition de possibilité fondamentale de la vie publique. On ne saurait donc la renégocier sans cesse, notamment au gré des fluctuations du paysage religieux et des rapports de forces qui les sous-tendent* »¹.

Pourtant la laïcité en tant que principe reste un idéal que chaque pays accommode à son environnement. Autrement dit, aucun pays ne correspond entièrement à cet idéal². On peut ainsi parler ainsi d'« *acclimatation* » de la laïcité à la culture. Mamadou Oury Barry, dans sa thèse de doctorat, abonde dans ce sens en révélant l'enjeu de la laïcité qui est de constituer un principe qui aide les diverses sociétés à organiser leur vie collective selon leurs situations³. Autrement dit, à chaque société, sa laïcité. En tout cas, nous souscrivons à l'affirmation selon laquelle, quelle que soient les accommodations, il y a une dimension religieuse de la politique et une dimension politique de la religion⁴.

La laïcité se révèle aujourd'hui nécessaire du fait de cohabitation sur un même territoire de populations aux croyances et cultures diverses. Son rôle est d'intégrer et non d'exclure⁵.

Cette définition de la laïcité ainsi que ses trois principes ont été plus ou moins adoptée par l'Église. Celle-ci, il faut le reconnaître, a d'abord combattu pendant plusieurs années la laïcité –ou plutôt le laïcisme- en ce qu'elle comportait une part de déchristianisation de la société. En effet, la loi de séparation de 1905 a été l'objet de condamnation des Papes : d'abord Léon XIII de manière préventive dans son encyclique *Inter Sollicitudines* du 16 février 1892 qui dénonce l'absurdité de la théorie qui consiste à séparer la législation humaine de la législation divine et chrétienne. Il affirme que « *les vrais droits de l'homme naissent précisément de ses devoirs envers Dieu. D'où il suit que l'État, en manquant, sous ce rapport, le but principal de son institution, aboutit en réalité à se renier lui-même et à démentir ce qui est la raison de la propre existence. Ces vérités supérieures sont si clairement proclamées par la voix même de la raison naturelle, qu'elles s'imposent à tout homme que n'aveugle pas la violence de la passion* ». Cette dénonciation de l'émancipation de l'homme par rapport à Dieu qui ressort de cette déclaration du Pape est la principale crainte des Souverains Pontifes par rapport à la laïcité. En se détournant de Dieu, l'homme et l'État qui le gouverne perdent toute crédibilité selon eux.

¹Henri PENA-RUIZ, *Qu'est-ce que la laïcité ?* Paris, Gallimard, 2003, p. 1.

²Idem, p. 242.

³Mamadou Oury BARRY, *La Laïcité : enjeux politiques et religieux*, Doctorat de 3^{ème} cycle de Philosophie moderne et contemporaine, 2006-2007 Université Cheikh Anta Diop de Dakar, p. 3.

⁴Jean PICQ, *Politique et religion. Relire l'histoire, éclairer le présent*, Paris, Sciences Po, Les presses, 2016, p. 175.

⁵Mamadou Oury BARRY, *La Laïcité : enjeux politiques et religieux*, op. cit., p. 3.

Le Pape Pie X dans l'encyclique *Vehementer nos* du 11 février 1906, donc juste après la loi de séparation de 1905, dénonce cet état de fait et situe le débat dans une autre perspective : celle du lien intime et séculaire entre la France et l'Église catholique : « *que si en se séparant de l'Église, un État chrétien, quel qu'il soit, commet un acte éminemment funeste et blâmable, combien n'est-il pas à déplorer que la France se soit engagée dans cette voie, alors que, moins encore que toutes les autres nations, elle n'eût dû y entrer; la France, disons-nous, qui, dans le cours des siècles, a été, de la part de ce siège apostolique, l'objet d'une si grande et si singulière prédilection, la France, dont la fortune et la gloire ont toujours été intimement unies à la pratique des mœurs chrétiennes et au respect de la religion* ».

Le Pape Pie XI, maintient les positions de Pie X et confirme toujours cette opposition à toute séparation dans l'encyclique *Maximam gravissimamque* du 18 janvier 1924. Toutefois, il accepte la formation d'associations culturelles diocésaines en France. « *Le Pape ne revenait donc pas sur la condamnation par son prédécesseur de la loi de 1905. Il ne faisait qu'accepter une disposition réglementaire permettant à l'Église catholique de disposer d'un cadre juridique, non satisfaisant, mais qui était préférable à un vide* »¹.

Ce combat des Papes contre la laïcité doit être replacé dans son contexte, l'Église se sentant attaquée et voulant défendre ses droits et surtout, comme elle le disait autrefois, les devoirs envers Dieu.

Depuis lors, le climat de tension s'estompant, l'Église est revenue à de meilleurs sentiments. Toutefois, elle nuance la définition classique de la laïcité qui insiste seulement sur la séparation. Elle parle plutôt d'« *autonomie* » et de « *distinction* » et souligne également la nécessaire et « *saine coopération* » entre l'État et l'Église pour le bien de la société dont tous les deux sont au service. « *Sur le terrain qui leur est propre, la communauté politique et l'Église sont indépendantes l'une de l'autre et autonomes. Mais toutes deux, quoique à des titres divers, sont au service de la vocation personnelle et sociale des mêmes hommes. Elles exerceront d'autant plus efficacement ce service pour le bien de tous qu'elles rechercheront davantage entre elles une saine coopération, en tenant également compte des circonstances de temps et de lieu* » (*Gaudium et spes* 76,3).

Le pape Jean Paul II va même jusqu'à affirmer qu'une laïcité bien comprise fait partie de la doctrine sociale de l'Église. En effet, dans sa lettre aux Evêques de France sur la laïcité, du 11 février 2005 au N°3, il affirme que « *le principe de laïcité, auquel votre pays est très attaché,*

¹« Laïcité à la française ? La loi de 1905 condamnée par 3 Papes » : <https://www.infocatho.fr/tag/condamnation-des-papes/> (consulté le 24 avril 2019)

s'il est bien compris, appartient aussi à la Doctrine sociale de l'Église. Il rappelle la nécessité d'une juste séparation des pouvoirs (cf. Compendium de la Doctrine sociale de l'Église, nn. 571-572), qui fait écho à l'invitation du Christ à ses disciples : « Rendez à César ce qui est à César, et à Dieu ce qui est à Dieu » (Lc 20, 25). Pour sa part, la non-confessionnalité de l'État, qui est une non-immixtion du pouvoir civil dans la vie de l'Église et des différentes religions, comme dans la sphère du spirituel, permet que toutes les composantes de la société travaillent ensemble au service de tous et de la communauté nationale. De même, comme le Concile œcuménique Vatican II l'a rappelé, l'Église n'a pas vocation pour gérer le temporel, car, « en raison de sa charge et de sa compétence, elle ne se confond d'aucune manière avec la communauté politique et n'est liée à aucun système politique » (Constitution pastorale Gaudium et spes, n. 76 § 2 ; cf. n. 42). Mais, dans le même temps, il importe que tous travaillent dans l'intérêt général et pour le bien commun. C'est ainsi que s'exprime aussi le Concile ».

Pour l'Église, l'autorité civile est souveraine dans son domaine mais elle ne doit pas oublier qu'elle s'adresse à des hommes qui ont une vocation spirituelle. Et le rôle de l'Église est d'aider ces hommes à réaliser cette vocation. *« Il ne lui est donc pas indifférent que l'organisation et le fonctionnement de la société civile facilitent ou au contraire freinent l'épanouissement spirituel de ses membres »*¹.

Cette précision sur le sens de la laïcité et sur la nécessité d'une laïcité bien comprise tient beaucoup à cœur l'Église. A différentes occasions, le Pape ou les Evêques ne cessent de les rappeler.

Mgr YAGO, archevêque d'Abidjan de 1960 à 1994, explicite davantage cette position de l'Église dans son intervention sur les ondes de Radio Abidjan le 13 novembre 1960. Il résume bien en quoi consiste la laïcité de l'État et en quoi elle ne consiste pas :

« Qui dit laïcité de l'État dit :

- *La reconnaissance d'un ordre profane ayant sa valeur propre en tant que tel,*
- *La reconnaissance d'une distinction entre le pouvoir politique et le pouvoir religieux,*
- *La reconnaissance du pluralisme religieux de fait et par conséquent le respect des consciences.*

Mais nous disons avec autant de fermeté que la laïcité de l'État ne peut en aucun cas signifier :

- *Le mépris et la négation a priori de Dieu par l'État ;*
- *L'indifférence de l'État devant le fait religieux ;*

¹Joseph Roger DE BENOIST, *L'Église catholique et la naissance des nouvelles nations en Afrique occidentale francophone*, op. cit, p. 102.

➤ *L'érection de fait de la laïcité en doctrine philosophique d'État* »¹.

Cette attitude des hommes d'Église d'Afrique dans leurs discours sur la laïcité n'a pas toujours été uniforme et certains parmi eux ont joué, semble-t-il, un rôle peu prophétique entre 1960 et 1990. La cause principale de ce contre-témoignage fut la collusion de la hiérarchie catholique avec le pouvoir politique. L'épiscopat, d'après certains, s'est tu au moment où sa parole était la plus attendue pour protester contre la violation des droits de l'homme ou pour condamner le système du parti unique. La raison de ce mutisme est, semble-t-il, les nombreuses subventions aux écoles et hôpitaux ainsi que les substantiels cadeaux personnels².

Quoi qu'il en soit, la position officielle de l'Église reste inchangée quant à « *la laïcité des États (qui) ne signifie pas athéisme ou propagande anti-religieuse. Elle rend les communautés religieuses à leur vocation en les libérant de la tutelle du pouvoir, en instaurant la tolérance et le dialogue qui garantissent leur autonomie. Elle les associe à la construction de la Civilisation de l'universel en permettant la coexistence pacifique des visions du monde les plus diverses* »³.

Cette laïcité de l'État français a été appliquée dans les colonies au même moment qu'elle s'imposait en Métropole et, après les indépendances, la plupart des États, y compris le Sénégal, l'ont gardée en l'adaptant à leur contexte social. « *Cette inspiration (voire cette "transposition") s'est effectuée très largement sur des principes et valeurs républicaines françaises parmi lesquelles la laïcité. Ainsi, de la constitution de 1959 jusqu'à celle de 2001, l'article 1er de la constitution sénégalaise a toujours affirmé le caractère laïque de son État* »⁴.

C'est ainsi que le Sénégal, malgré un contexte social et religieux spécifique avec presque 100% de croyants, a consacré dans sa Constitution ce principe de laïcité depuis son indépendance. La Constitution actuelle déclare en effet en son article premier que « *le Sénégal est un état laïc, démocratique et social* ». Cette laïcité ne signifie aucunement une négation de la religion mais la création d'un espace public à l'intérieur duquel chaque citoyen peut exprimer et vivre ses convictions religieuses. Ainsi, au Sénégal, les religions ont leur place dans la République et elles doivent jouer leur rôle d'éveilleurs de conscience avec notamment l'éducation. Il y a une considération réciproque entre l'État et les religions car ils s'adressent aux mêmes personnes et veulent atteindre des objectifs communs. C'est cette laïcité positive et inclusive qui est globalement appliquée au Sénégal et elle se traduit à divers niveaux : politique, juridique, social

¹Idem, p. 105.

²Jean Claude DJEREKE, *L'engagement politique du clergé catholique en Afrique noire*, Paris, Karthala, 2001, p. 47.

³Paul COULON et Alberto MELLONI (dir), *Christianisme, missions et cultures. L'arc-en-ciel des défis et des réponses (XVI^e-XXI^e siècle)*, Paris, Karthala, 2008, p. 169.

⁴Alioune NGOM, *La laïcité dans les ordres constitutionnels français et sénégalais* (Résumé de thèse) : www.theses.fr

et culturel¹.

Les déclarations des différents présidents de la République qui se sont succédé au Sénégal viennent illustrer cette bonne intelligence entre l'État et l'Église, garantie par la laïcité. Leurs vues sont à peu près convergentes sur cet état de fait. Toutefois certains de leurs actes semblaient parfois venir contredire ces beaux discours qu'ils tenaient sur la laïcité.

Le premier président de la République Léopold Sédar Senghor (1960-1980), était catholique et son christianisme a été passé en revue par plusieurs études². A l'occasion de la présentation des lettres de créances de Mgr Beneli, nonce apostolique au Sénégal, il précisait ainsi sa pensée sur la laïcité du Sénégal : *« notre laïcité n'est pas athéisme. Elle est liberté religieuse ; c'est, d'une manière positive, la coopération de toutes les religions avec l'État, pour l'enrichissement de notre patrimoine culturel et pour la contribution du Sénégal à la civilisation de l'universel. Il s'agit pour chaque Sénégalais, musulman, chrétien ou animiste d'approfondir sa foi. Non pas pour une quelconque unité organique, mais pour ce qui est mieux, par l'union dynamique de tous ceux qui croient en l'esprit. C'est en cela que consiste la culture, qui est essentiellement foi dans l'esprit et coopération avec l'Esprit et la Grâce... »*³. Pour lui, la laïcité est un espace de liberté offert à toutes les croyances et une occasion pour que les religions collaborent avec l'État.

Pourtant, selon plusieurs observateurs, cette laïcité positive n'a pas toujours été respectée par le président Senghor. La preuve, cette tentative d'expulsion des prêtres dominicains qui assuraient l'aumônerie des étudiants, après les événements de mai 1968 et parce qu'il les soupçonnait de prendre le parti de son adversaire politique, le président du Conseil, Mamadou Dia⁴.

A propos de la grève des étudiants de mai 1968, voici ce que Senghor affirmait lorsque, dans une lettre du 26 juin 1968 au nonce apostolique, il lui demande d'urger le départ définitif des dominicains du Sénégal : *« Monseigneur, mon attention a été appelée, encore une fois, sur les agissements des pères dominicains, qui ont la direction morale des étudiants catholiques. Hélas ! au lieu de diriger les étudiants, les pères se laissent diriger par eux dans des entreprises de subversion, téléguidées de Pékin. Car je suis tout prêt à vous fournir la preuve que les événements de l'université de Dakar sont en relation avec ceux de la Sorbonne, mais dirigés à*

¹Moustapha TAMBA, *Histoire et sociologie des religions au Sénégal*, Paris, L'Harmattan, 2016, p. 380.

²Cf. Paul COULON et Alberto MELLONI (dir), *Christianisme, missions et cultures*, op. cit, p. 157-170.

³*Fides-Informations* N° 3693, juillet 1991.

⁴René MOREAU, « Senghor, Mamadou Dia et les missionnaires » :

<https://www.jeuneafrique.com/76861/archives-thematique/senghor-mamadou-dia-et-les-missionnaires/> (consulté le 23 avril 2019).

*Paris de Pékin. En conséquence j'ai décidé que les pères dominicains quitteraient le Sénégal. Je préfère ne pas prendre une décision d'expulsion. Je vous demande donc de transmettre ma requête à S.S. le pape Paul VI. Qu'il veuille bien donner des ordres au supérieur hiérarchique des PP dominicains, qui sont à Dakar, pour que ceux-ci quittent le Sénégal avant le 31 juillet 1968 »*¹. Il est vrai que les pères dominicains ont apporté un soutien de taille aux étudiants dont ils assuraient l'aumônerie universitaire. Non seulement ils les accueillent dans leurs maisons mais aussi ils dénoncent, dans leurs homélies de la Pentecôte du 02 juin 1968, la répression policière dont ils sont victimes. « *Entre les étudiants et les Pères Dominicains, s'étaient nouées de longues traditions de collaboration et de « complicité intellectuelle » que l'épreuve de la crise n'a pas dénouées ; au contraire, ces relations allaient se solidifier d'année en année, malgré l'hostilité déclarée du Président Senghor »*². Finalement, ce départ n'aura pas lieu, grâce à l'intervention de Alioune Diop³. Ne peut-on parler ici d'ingérence du président Senghor dans les affaires religieuses de l'Église, ce qui va à l'encontre de la laïcité ?

Le président Abdou Diouf, musulman marié à une catholique et président de 1981 à 2000, avait une conception de la laïcité proche de son mentor et prédécesseur. Il déclarait à l'occasion des vœux de fin d'année aux Autorités religieuses en 1983 : « *la laïcité n'est ni l'athéisme, ni la propagande antireligieuse. Je n'en veux pour preuve que les articles de la Constitution qui assurent l'autonomie des communautés religieuses. Notre loi fondamentale fait de ces communautés religieuses les auxiliaires de l'État dans son œuvre d'éducation et de culture »*⁴. Pour lui en effet, la laïcité constitue ce cadre qui permet aux communautés religieuses de travailler avec l'État surtout dans les domaines de l'éducation et de la culture.

Pourtant, il semble que l'attitude de l'État lors des événements de l'Église de Tivaouane survenus en 1986 sous sa présidence, ne milite pas en faveur de son équité envers toutes les religions. Voici le récit des événements : « *La Tidjania, dont la ville sainte est depuis 1902 Tivaouane et dont le Khalife a toujours fait preuve de beaucoup de bienveillance à l'égard des nombreux fonctionnaires chrétiens de la ville, permettait qu'ils soient desservis par des prêtres*

¹René MOREAU, « Senghor, Mamadou Dia et les missionnaires » : *op. cit.*

²Omar GUEYE, « Relire Mai 68 au Sénégal » : *Bibliothèque centrale de l'UCAD*, www.bibnum.ucad.sn (consulté le 5 novembre 2019).

³« Alioune DIOP, fondateur de Présence africaine en 1947, est à la base du Colloque en 1956 des intellectuels à la Sorbonne et du Festival Mondial des Arts Nègres en 1966 à Dakar. Sa contribution à l'éveil de la conscience des peuples africains, à la Négritude et au Panafricanisme est déterminante. Présence africaine a célébré ses 70 ans, en grande pompe, en novembre 2019 » : <https://blogs.mediapart.fr/amadouba19gmailcom/blog/131018/alioune-diop-fondateur-de-presence-africaine-par-amadou-bal-ba>.(consulté le 5 décembre 2019)

⁴*Horizons Africains. La vie catholique au Sénégal*, Périodique mensuel catholique sénégalais, N° 450, 1992, p. 11.

qui venaient chaque dimanche de la paroisse de Koudiadiène, célébrer la messe dans une maison de la ville. Feu le Révérend Père Assounto Bonafini SSS était alors le curé. S'appuyant sur l'article 9 de la Constitution, qui reconnaît aux communautés religieuses le droit d'avoir un lieu de culte, Monseigneur François Xavier Dione achète un terrain en périphérie de Tivaouane, et, après avoir informé les autorités administratives et religieuses, construit une chapelle et une salle de réunion. Malheureusement, il décède avant l'inauguration. La communauté chrétienne voulut donner alors à celle-ci un retentissement qui indisposa les autorités musulmanes tidjanes ; celles-ci, appuyées par les mourides, menacent de venir détruire la chapelle. Le vicaire capitulaire croit opportun d'informer le cardinal Thiandoum, qui intervient alors dans un diocèse qui n'est pas le sien. Le problème qui aurait dû être réglé par l'application de la Constitution, prend une dimension religieuse et pour éviter un conflit confessionnel, le gouvernement exproprie l'église. Les locaux ont été transformés pour servir d'établissement scolaire »¹. Cette décision d'expropriation du gouvernement semble contraire à la Constitution, comme le déclareront les membres de l'Union du Clergé Sénégalais (UCS) du diocèse de Thiès. Ce Décret présidentiel est également, selon le Collège des Consultants du diocèse de Thiès dans sa réunion du 24 octobre 1986, « une atteinte au Droit fondamental de toute communauté religieuse de disposer partout où cela est nécessaire d'un lieu de culte. Le Président de la République a pris ce Décret sous la pression du Khalife Général des Tidianes pour s'attirer ses bonnes grâces surtout en vue des Elections de l'année 1988 ». Cette affaire de Tivaouane est sans conteste est une tâche qui a terni la magistrature du président Diouf quant à la laïcité.

Le président Abdoulaye Wade qui fut président du Sénégal de 2000 à 2012, est, d'après beaucoup d'observateurs, celui qui, sans conteste, aura « malmené » la laïcité par plusieurs actes posés ou de déclarations maladroites à l'endroit de l'Église lors de sa magistrature. Jean Claude Angoula, prêtre spiritain d'origine camerounaise, fait une analyse sociologique de cette période et propose un partenariat plus équilibré entre l'Église et l'État pour le développement du peuple sénégalais². Il convient de citer, sans être exhaustif, les différents actes et paroles posés par lui durant les douze années de sa présidence : la « suppression du caractère laïc de l'État dans la première mouture de la Constitution adoptée le 22 janvier 2001, l'adoption dans le projet du Code de la famille de 2003 de deux statuts personnels fondés sur la religion de

¹Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, op. cit. p 364. ; <http://ajonews.net/il-etait-une-foi-la-chapelle-de-tivaouane-le-dialogue-islamo-chretien-une-histoire-ancienne-au-senegal/> (consulté le 10 janvier 2019)

²Jean Claude ANGOULA, *L'Église et l'État au Sénégal. Acteurs de développement ?* Paris, L'Harmattan, 2015, p. 27.

*chaque individu et la déclaration maladroite à l'endroit des catholiques suite à la polémique entourant la construction du Monument de la renaissance africaine »*¹. A ces actes, Jean Claude Angoula ajoute l'absence de catholiques dans le premier gouvernement issu du scrutin présidentiel du 19 mars 2000, l'inédit parti pris confrérique du chef de l'État, la gestion foncière de l'État qui voulait récupérer quelques arpents au cimetière catholique Saint Lazare, l'indocilité du clergé malgré les largesses de l'État. Ces actes et paroles, contraires à la laïcité de l'État basée sur la neutralité et l'égalité des citoyens, ont indisposé les Autorités de l'Église et ont été dénoncés aussi bien par celles-ci que par beaucoup de Musulmans².

Le président Macky Sall, président du Sénégal de 2012 à aujourd'hui, précise sa position sur la laïcité après les attentats contre le journal Charlie Hebdo en 2015 à Paris : « *l'État du Sénégal n'adopte strictement aucune religion. Nous sommes une République laïque, cela veut dire que nous traitons exactement toutes les religions de la même manière. Les citoyens sénégalais ont des choix philosophiques et religieux que l'État n'a pas à sanctionner. L'État les accompagne dans toute pratique religieuse qu'ils choisiront et qui est conforme à notre constitution* »³. Le président réaffirme ainsi la conception classique de la laïcité qui, à notre avis, tranche d'avec celle de certains de ses prédécesseurs. L'a-t-il fait à cause du contexte des attentats et du lieu, Paris ? En tout cas, au Sénégal, l'État ne se contente pas d'« accompagner » les religions. Il a un rôle plus positif et plus volontariste. Comme nous l'aborderons plus loin, il y a, au Sénégal, une forte imbrication du politique et du religieux.

En guise de synthèse, nous pouvons affirmer qu'au Sénégal, la laïcité est un principe qui, loin de reléguer les religions à la sphère privée, leur donne une place dans l'espace public et les soutient de plusieurs manières. Reste à savoir si les pratiques s'accordent à ce principe.

En tout cas, c'est fort de cette laïcité positive offerte par l'État que l'Église du Sénégal s'investit dans l'enseignement, accompagnée et parfois même félicitée par les Autorités gouvernementales. La preuve, à l'occasion de la visite du Pape Jean Paul II le 19 février 1992 au Sénégal, le président Abdou Diouf, dans son discours d'accueil, rendait un vibrant hommage à l'Église du Sénégal pour sa contribution à la politique éducative : « *C'est le lieu et l'occasion de dire que l'Église du Sénégal s'investit pleinement dans la politique de développement que j'ai définie pour le pays. Elle rend des services immenses dans les domaines de l'enseignement,*

¹Moustapha TAMBA, *Histoire et sociologie des religions au Sénégal*, op. cit., p. 382.

²Cf. Jean Claude ANGOULA, *L'Église et l'État au Sénégal*, op. cit, p. 79-93.

³ Mouhamadou El Hady BA, « Les dangereuses improvisations antiterroristes du président Macky Sall », 20 novembre, 2015 : https://www.seneweb.com/news/Contribution/les-dangereuses-improvisations-antiterro_n_168740.html (consulté le 26 mars 2019).

de la santé, de la protection maternelle et infantile, de la famille, du développement rural, de l'aide humanitaire avec Caritas-Sénégal. Présente au Sénégal depuis 1818 (sic), l'Ecole privée catholique dispense aujourd'hui ses enseignements à plus de 50 000 élèves, toutes confessions confondues»¹

Ce témoignage du premier des Sénégalais d'alors est significatif et révèle la forte implication de l'Église pour le développement de tout l'homme à travers l'éducation.

De même, le président Macky Sall ne manque jamais une occasion pour magnifier le travail de l'Église dans le domaine de l'éducation, de la santé et du développement avec Caritas. Lors de la campagne électorale de 2019, alors qu'il rendait visite à l'archevêque de Dakar, Mgr Benjamin Ndiaye, le président Sall s'est félicité du dialogue islamo chrétien et a rendu hommage à l'Église pour sa contribution à la formation, l'hydraulique, la santé, et l'éducation : *« je rends hommage à l'Église sénégalaise pour le rôle qu'elle a joué depuis de nombreuses années dans la formation, surtout en milieu rural, dans la santé, dans l'hydraulique avec Caritas et l'action chrétienne. Je parlais tout à l'heure avec Mgr de l'action des jésuites également sur l'éducation parce que il faut que l'action de l'État soit prolongée par des initiatives privées et l'Église, de ce point de vue, a toujours été, au-delà de la religion, un acteur de premier plan pour la formation, y compris des jeunes musulmans puisque, que ce soit dans les Immaculée conception (sic) ou les collèges des différentes congrégations, nous avons apprécié la contribution de l'Église et ses démembrements dans ce cadre-là . Et moi-même étant de Fatick, vous savez, c'est un milieu où la chrétienté est assez vivace. Très tôt, nous avons été en contact avec les missionnaires ; nous-mêmes, nous avons bénéficié des soins des dispensaires des sœurs et aussi vraiment des écoles, le collège du Sine. Tout ça, ce sont des établissements qui ont contribué à forger des générations. Donc, je voudrais rendre hommage à l'archevêque de Dakar... »².*

Il n'est pas permis de douter de la sincérité du président même si ces propos ont été tenus durant la campagne électorale. Sa bienveillance et les actes posés envers l'Église confirment ce sentiment de reconnaissance qu'il exprimait durant cette audience.

Ainsi, on peut dire que le Sénégal est une république laïque selon l'article premier de la Constitution. Cette laïcité peut être définie comme le respect des convictions de chacun et la neutralité de l'État, qui joue un rôle d'arbitre. Mieux, cette attitude ne signifie pas ignorance ou indifférence ; au contraire, l'État qui est le garant de l'intérêt général, se situe au-delà des

¹Allocution de M. DIOUF, président de la République du Sénégal : *La Documentation Catholique*, N°2047 du 05 avril 1992, p. 313.

²Vidéo consultée sur www.seneweb.com le 23 février 2019.

contingences religieuses pour assurer de manière équitable l'épanouissement libre de toutes les sensibilités. Les religions, qui sont considérées comme des moyens d'éducation et de formation des consciences, sont tenues en haute estime au Sénégal. Mais qu'en est-il dans la pratique ?

Nous avons déjà mis en lumière la distorsion qui existait entre les déclarations de certains présidents et quelques-unes de leurs pratiques en matière de laïcité. Ces faits ne sont pas des cas isolés, loin de là. En effet, si, dans la théorie, il y a une séparation entre le religieux et le politique, il n'en est rien dans la pratique.

Ainsi, au niveau politique, l'impact de la religion n'est plus à démontrer : les partis politiques à caractère religieux foisonnent, malgré leur interdiction par la Constitution (article 4). Les discours des candidats aux élections sont émaillés de références religieuses ; les hommes politiques demandent la « *bénédiction* » et le soutien des marabouts avant chaque campagne électorale et qui plus est, un président de la République, en l'occurrence M. Abdoulaye Wade, s'est même agenouillé devant le Khalife général des mourides pour faire acte d'allégeance. « *L'instauration du multipartisme a contribué à placer les dignitaires de la confrérie dans la position très confortable d'arbitres constamment sollicités par toute la classe politique sénégalaise* »¹.

Même si les *ndigël*, (consignes de vote lors des élections) n'ont plus l'importance qu'elles avaient auparavant, la religion en général et les chefs religieux musulmans en particulier jouent encore un rôle clé dans la politique ; il y a un véritable échange de services entre spirituel et temporel qui s'exprime d'un côté en appui politique et, de l'autre, par une aide matérielle, financière et d'autres services d'ordre administratif permettant, par exemple, de débloquer tel ou tel dossier, d'obtenir tel ou tel marché, de faire nommer ou de muter un fonctionnaire disciple d'un marabout... Ajoutons encore les multiples protections politiques qu'assurent les marabouts à leurs adeptes : ainsi, l'auteur d'un détournement de deniers publics pourrait trouver refuge auprès d'un chef religieux sans être inquiété.

Cette imbrication du politique et du religieux, que d'aucuns qualifient de dangereuse, date en fait de l'époque coloniale, comme nous l'avons vu plus haut. En effet, « *l'administration coloniale, consciente de l'influence des marabouts et soucieuse de la préservation du caractère pacifique de cette forme de religiosité, cultivera et maintiendra cette spécificité jusqu'à l'extrême* »². En fait, dès le début de la colonisation, les confréries ont aidé les autorités coloniales dans le développement de la culture arachidière et servirent de relais entre le pouvoir

¹Moriba MAGASSOUBA, *L'islam au Sénégal op. cit*, p 39.

²« Religions du Livre et religions du terroir. Une rencontre pacifique » : *Les Cahiers de l'Alternance, op cit*, p. 17.

colonial et les populations locales notamment pour l'acquittement des impôts. « *Cet échange de service entre le pouvoir colonial – et l'État sénégalais plus tard - et le pouvoir maraboutique est désigné sous le nom de 'contrat social sénégalais' par l'historien Donal Cruise O'Brien* »¹.

Les évêques catholiques essaient, eux aussi, de contribuer à la construction politique, même si leurs interventions n'ont pas la même audience que celle des grands marabouts et si parfois leur « *ingérence* » est mal perçue par certains proches du pouvoir : le 30 novembre 2003 par exemple, un communiqué attirant l'attention sur la situation alarmante du pays leur valut menaces de mort et insultes de la part d'inconditionnels du président Abdoulaye Wade.

Au Sénégal, le spirituel et le temporel sont même trop imbriqués selon certains : concrètement, lorsque les religions sollicitent une large contribution de l'État lors de manifestations comme les *magals* ou les pèlerinages, elles l'obtiennent, ce qui pourrait aller, selon certains, à l'encontre du principe de laïcité. Par ailleurs, les pouvoirs publics participent à la construction ou à la rénovation d'édifices religieux ; en guise d'exemple, c'est le Président de la République, Abdoulaye Wade, qui a financé la rénovation de la Cathédrale de Dakar et le président Macky Sall a initié un projet de modernisation des cités et des sites religieux du pays. Penda Mbow, historienne, s'inquiète de cette ingérence de l'État qui pourrait brouiller les rôles et constituer une menace pour la laïcité : « *aujourd'hui, la neutralité de l'État est fortement remise en question et il est évident que si cette neutralité n'existe plus, cela peut créer des frustrations de part et d'autre. L'accumulation de ces frustrations crée un risque d'instabilité dans les pays aussi fragiles que les nôtres* »².

Au Sénégal, la laïcité est certes inscrite dans la Constitution mais il importe sans cesse d'en décanter le contenu pour une double raison : d'abord à cause de la connotation péjorative qu'elle a dans un certain milieu musulman. Pour ce dernier, laïcité signifie incroyance et inobservance de la morale où tout milite contre Dieu, ce qui est inacceptable et de ce point de vue, la laïcité doit être combattue. Ensuite, du fait que l'État du Sénégal a hérité, à sa naissance, du laïcisme du colonisateur, on a tendance à penser l'un pour l'autre³.

L'exigence d'équité de l'État par rapport aux religions, quelle que soit l'importance numérique de leurs adeptes, est une garantie de l'expression et de la pratique religieuse de tous, conformément à la loi⁴.

¹« La longue évolution de l'islam en Ségambie » : *Les Cahiers de l'Alternance, op cit*, p. 21.

²« La laïcité sénégalaise. Quand le temporel accompagne le spirituel » : *Les Cahiers de l'Alternance, op cit*, p. 103-104.

³Augustin NDIAYE, « Une minorité confessionnelle dans l'État laïc. Point de vue d'un chrétien » : Momar Coumba DIOP (dir), *Le Sénégal contemporain*, Paris, Karthala, 2002, p. 609.

⁴*Idem*, p. 612.

Nous constatons en fait, que ce soit au Sénégal ou ailleurs, l'impossibilité d'une séparation étanche entre politique et religion. Cela est également un héritage de la France. *« Ce qu'on peut appeler « la laïcité à la française » repose essentiellement sur l'idée que la religion est une affaire personnelle et privée que la République admet et même « respecte » depuis 1958. Mais il y a un autre trait marquant de la laïcité en France : la séparation des Églises et de l'État n'est ni totale ni rigide. Elle ne l'a jamais été »*¹. Jacques Bouineau abonde dans le même sens en disant que *« dans plusieurs régimes et même, peut-on dire, dans tous les régimes historiques, le lien semble donc consubstantiel entre pouvoir civil et pouvoir religieux. Cela signifie-t-il, pour autant, que les deux pouvoirs sont en tout point confondus ? »*². La question reste posée. Il y a comme une sorte d'hypocrisie qui qualifie les relations Église-État en régime de laïcité : on proclame haut et fort la séparation mais dans les faits, il y a beaucoup de domaines d'échanges et de collaboration. Certains partisans d'une laïcité dure vont même jusqu'à dénoncer cet état de fait mais rien n'y fait. *« Ne convient-il pas dès lors, de sortir des méfiances qui ont marqué les siècles derniers pour que le politique retrouve un peu de santé ? »*³ Paul Valadier renchérit en se justifiant ainsi : *« on peut donc légitimement se demander si, au lieu d'être méfiant à l'égard du théologique, l'État n'aurait pas besoin d'un peu de « supplément d'âme », non pour se soumettre au joug des autorités religieuses, mais tout simplement pour qu'il s'acquitte un peu mieux ou un peu moins mal de ses propres tâches ? »*⁴

On dirait que le président de République française, Emmanuel Macron, rejoint les auteurs de ces questionnements et remises en cause de cette forme de laïcité française. En effet, dans son discours au Collège des Bernardins lors de la rencontre organisée par la Conférence des Evêques de France le 09 avril 2018, il affirme la nécessité d'un dialogue entre l'État et l'Église, au risque pour chacun de faillir à sa vocation : *« ce dialogue est indispensable, et si je devais résumer mon point de vue, je dirais qu'une Église prétendant se désintéresser des questions temporelles n'irait pas au bout de sa vocation ; et qu'un président de la République prétendant se désintéresser de l'Église et des catholiques manquerait à son devoir »*⁵. Ensuite, il lance un appel solennel pour que les catholiques ne se sentent pas en marge de la société, *« aux marches de la République »* mais qu'ils retrouvent *« le goût et le sel du rôle »* qu'ils y ont toujours joué.

¹François LUCHAIRE et Gérard CONAC (dir.), *La Constitution de la République française. Analyses et commentaires*, 2ème édition, Paris, Ed. Economica, 1987, p. 140.

²*Idem*, p. 11.

³Paul VALADIER, *Détresse du politique, force du religieux*, Paris, Seuil, 2007, p. 17.

⁴*Idem*, p. 17.

⁵ Discours de M. Emmanuel Macron, président de la République française au Collège des Bernardins, 9 avril 2018 : <https://www.la-croix.com/Religion/Catholicisme/France/Emmanuel-Macron-Bernardins-discours-2018-04-09-1200930420> (consulté le 26 mars 2019).

Le président est certain que les catholiques sont loin d'avoir fini de prendre leur place dans le travail d'édification de la République. Et pour cela, il leur indique les trois dons ou talents qu'ils doivent apporter à celle-ci. *« Je suis convaincu que la sève catholique doit contribuer encore et toujours à faire vivre notre nation. C'est pour tenter de cerner cela que je suis ici ce soir. Pour vous dire que la République attend beaucoup de vous. Elle attend très précisément si vous m'y autorisez que vous lui fassiez trois dons : le don de votre sagesse ; le don de votre engagement et le don de votre liberté »*¹. Ce discours du président français constitue un tournant car il ne relègue plus la religion dans la sphère du privé mais l'invite à prendre sa place et jouer son rôle dans l'espace public dans le respect de la laïcité.

Pour finir, nous pouvons affirmer que *« l'Église et l'État sont deux grandeurs, essentiellement différentes, indépendantes l'une de l'autre, mais (qui) ne doivent pas pour autant s'opposer entre elles, ni même se désintéresser l'une de l'autre. Chacune remplira vraiment sa mission qu'en collaborant dans un esprit d'amitié et d'estime de l'autre »*².

La laïcité est donc non seulement un principe à parfaire mais aussi un cadre qui permet à chaque entité, que ce soit l'Église ou l'État, de trouver un espace de rencontre, de dialogue et de coopération. Elle demeure ainsi un des principes essentiels qui fonde le droit de l'Église de s'occuper d'enseignement. De ce point de vue, elle est aussi le terrain sur lequel la liberté d'enseignement ainsi que le droit à l'éducation peuvent s'exercer.

B. La liberté d'enseignement et le droit à l'éducation dans la Constitution sénégalaise

Comme pour la laïcité, la liberté d'enseignement et le droit à l'éducation sont hérités du droit français avec, en moins, les différentes luttes scolaires qui ont marqué leur avènement. En effet, *« l'organisation actuelle du système français d'enseignement porte, profondément incrustée la marque des luttes qui ont opposé, depuis la Révolution, l'Église et l'État au sujet de l'école. Il serait faux, pour qui le découvrirait, d'imaginer que ce système est né tout casqué des principes de neutralité et de laïcité en vertu d'un consensus qui remonterait aux origines de la République »*³.

L'école a toujours été un enjeu important en France pour l'État et l'Église. On parle même d'un *« immense champ de bataille »* qui a vu l'affrontement de l'Église catholique qui voulait

¹*Ibidem*.

²Bernard HARING, *Force et faiblesse de la religion*, Paris, Desclée, 1964, p. 49.

³Francis MESSNER, Pierre Henri PRELOT et Jean-Marie WOERLING (dir) avec la collaboration de Isabelle RIASSETTO, *Traité de droit français des religions*, op cit, p. 1117.

préserver sa domination traditionnelle sur l'enseignement, et l'État qui voulait l'organiser sous son autorité exclusive afin qu'elle serve à consolider la République¹.

Un survol historique permet de passer en revue les différentes étapes de la lutte scolaire qui aboutira à la liberté d'enseignement et au droit à l'éducation. On peut d'emblée remarquer une progression de cette histoire en dents de scie selon le contexte.

L'Ancien Régime avait confié en quelque sorte à l'Église catholique le monopole de l'enseignement.

A la Révolution, le contexte évolue et l'État veut reprendre l'enseignement pour former les citoyens. Différentes mesures sont prises pour expulser les jésuites et supprimer les congrégations religieuses en annexant leurs biens. Ainsi, un décret du 02 novembre 1789 pris par l'Assemblée constituante met les biens de l'Église dont celui des congrégations à la disposition de la Nation. Les vœux monastiques sont interdits et les ordres religieux réguliers supprimés par décret du 13 février 1790. S'ensuivra la suppression des congrégations séculières principalement hospitalières et enseignantes par la Convention avec le décret du 18 août 1792. La même année, la proposition est faite d'un système éducatif séparé de toute influence religieuse mais elle est abandonnée par la suite. Néanmoins, un décret de séparation de l'Église et l'État est pris en 1795 : il stipule que « *la République ne salarie aucun culte, la loi ne reconnaît aucun ministre du culte* ». La Constitution de la 1^{ère} République de 1795 affirme la liberté de tous les cultes sans aucun traitement de faveur pour l'Église catholique : "*nul ne peut être empêché d'exercer un culte qu'il a choisi*".

Il y a comme un va-et-vient de l'école qui est d'abord entre les mains de l'Église, puis reprise par l'État et ensuite redonnée à l'Église par défaut de moyens et reprise encore, ainsi de suite. « *Alors que l'Ancien Régime se préoccupait peu de l'instruction de ses sujets, en laissant la prérogative à l'Église, les révolutionnaires, fidèles à la pensée des philosophes du XVIII^e, articulèrent la formation du citoyen à son instruction dont ils firent une responsabilité régaliennne. L'Empire créa, pour l'enseignement secondaire et supérieur, l'université et institua le monopole de la collation de grades. L'État, cependant, n'avait que peu de moyens pour l'école populaire (l'instruction voulue comme obligatoire à l'école élémentaire) et accepta progressivement, dans la première partie du XIX^e siècle, qu'elle soit reprise en main par l'Église* »².

En 1801, le Concordat qui est signé entre Napoléon Bonaparte et le Pape Pie VII abolit le décret

¹*Ibidem*.

²« Laïcité et histoire de l'école » : <https://enseignement-catholique.fr/laicite-et-histoire-de-lecole/> (consulté le 1er mars 2019).

de séparation de 1795 entre l'Église et l'État. Un pluralisme religieux est instauré et le catholicisme n'est plus reconnu comme religion d'État mais comme la "*religion de la grande majorité des citoyens français*". Ce Concordat sonne le glas de 10 ans de querelles entre le Saint-Siège et la France et instaure la paix religieuse¹.

Sous la Monarchie de Juillet, une légalisation des écoles privées est effectuée le 28 juin 1833 par la Loi Guizot alors ministre de l'Instruction publique. Elle affirme que « *l'instruction primaire est privée ou publique* » et définit la notion d'école publique qui est l'école « *qu'entretiennent en tout ou partie les Communes, les Départements ou l'État* ». Elle autorise ainsi l'ouverture d'écoles primaires privées à condition d'avoir un diplôme de capacité et une bonne moralité. Un cap venait d'être franchi dans la liberté d'enseignement.

Sous la Seconde République, la liberté de l'enseignement secondaire est accordée en 1850 par la Loi Falloux. Ainsi, les congrégations religieuses connaissent un essor de leurs activités scolaires tout au long de cette période (1852-1870).

Une « *laïcité de combat* » émerge de nouveau sous la III^{ème} République (1870-1880) : différentes mesures radicales sont prises dont la création d'une Ecole Normale d'Institutrices dans chaque département, la création de collèges et lycées de filles, l'enseignement secondaire public et laïque pour les filles, le remplacement de l'enseignement religieux par les cours de morale et l'interdiction aux congrégations catholiques d'enseigner². Les Républicains voulaient dégager définitivement l'école de l'emprise de l'Église et lutter contre le cléricalisme, deux leviers qui entretenaient encore la forte influence que l'Église avait encore sur la société³. En effet, « *si pendant longtemps, les relations entre l'Église catholique et l'enseignement ont été très étroites, un mouvement de séparation progressif a eu pour conséquence d'autonomiser le savoir de l'influence cléricale* »⁴.

D'autres mesures sont également prises dans le sens d'une restriction de la liberté d'enseignement :

- L'éviction des représentants des cultes du Conseil Supérieur de l'Instruction publique ;
- La promulgation de la Loi Jules Ferry (1879-1885) qui institue l'obligation et la gratuité de l'instruction publique ainsi que la mise en place officielle de l'Ecole laïque ;
- Des incitations financières de l'État permettant aux communes et aux villages de

¹*Ibidem*.

²Laïcité et histoire de l'école » : <https://enseignement-catholique.fr/laicite-et-histoire-de-lecole/> (consulté le 1er mars 2019)..

³*Ibidem*.

⁴Mireille ESTIVALEZES, *Les religions dans l'enseignement laïque*, Paris, Presses Universitaires de France, 2005, p.2.

construire leurs écoles de garçons et de filles ;

- La création d'un corps d'instituteurs et d'institutrices pour écarter progressivement les congréganistes ;
- La suppression de toute formation religieuse qui est du ressort, selon Jules Ferry, de l'Église et non de l'Ecole laïque. Le jeudi est ainsi libéré pour l'instruction religieuse ;

Ces mesures créent des affrontements à la base, dans certaines communes, entre militants de l'école laïque et ceux de l'école catholique car la loi Ferry n'était pas opposée à la liberté d'enseignement. C'est ce qu'on appelait les « *deux France* » à savoir ce double système d'instruction – celui de la République et celui de l'Église–, chacun ayant ses partisans et les risques qu'il pouvait avoir sur l'unité nationale. Heureusement que la loi Debré de 1959 est venue atténuer en quelque sorte cette fracture sociale¹.

La laïcisation de l'enseignement secondaire intervient en 1886.

En 1901, la loi sur les associations exige des congrégations une demande d'autorisation avant de pouvoir faire œuvre éducative, ce qui limite leur emprise sur l'enseignement.². Emile Combes, président du Conseil, décide en 1902 la fermeture des écoles tenues par les congrégations catholiques non autorisées. Les évêques français protestent contre cette mesure, mais sans succès.

La loi du 07 juillet 1904 porte un coup fatal aux congrégations enseignantes puisqu'elle stipule en son article 1^{er} que : « *l'enseignement de tout ordre et de toute nature est interdit en France aux congrégations.*

« *Les congrégations autorisées à titre de congrégations exclusivement enseignantes seront supprimées dans un délai maximum de dix ans.*

« *Il en sera de même des congrégations et des établissements qui, bien qu'autorisés en vue de plusieurs objets, étaient, en fait, exclusivement voués à l'enseignement à la date du 1^{er} janvier 1903.*

« *Les congrégations qui ont été autorisées et celles qui demandent à l'être, à la fois pour l'enseignement et pour d'autres objets, ne conservent le bénéfice de cette autorisation ou de cette instance d'autorisation que pour les services étrangers à l'enseignement prévus par leurs statuts* ».

¹« Laïcité et histoire de l'école » : <https://enseignement-catholique.fr/laicite-et-histoire-de-lecole/> (consulté le 1er mars 2019).

²« Chronologie de la laïcité » : http://akadem.org/medias/documents/1_chronologie-laicite.pdf (consulté le 23 avril 2019).

Cette loi, comme nous l'avons vu, a eu des conséquences sur les congrégations présentes dans les colonies. C'est ainsi qu'au Sénégal, les frères de Ploërmel sont expulsés et quittent la colonie en 1904, les Sœurs de Saint Joseph de Cluny et de l'Immaculée Conception quittent les écoles publiques et se reconvertissent dans d'autres activités.

Les relations diplomatiques entre la France et le Saint-Siège sont rompues en 1904.

Une autre étape est franchie avec la loi de séparation de 1905 initiée par Emile Combes alors président du Conseil et parachevée par Aristide Briand. Elle met fin au concordat de 1801 et stipule que « *la République assure la liberté de conscience. Elle garantit le libre exercice des cultes...* » (article 1) et « *la République ne reconnaît, ne salarie ni ne subventionne aucun culte...* » (article 2). La laïcité est ainsi officiellement proclamée même si le mot n'est pas inscrit comme tel dans le texte de loi.

Une contestation de cette loi est faite par le Saint-Siège et une dénonciation violente de la spoliation des biens de l'Église par les catholiques français ; c'est la querelle des inventaires.

Un équilibre est enfin trouvé en 1924 avec la création des associations diocésaines.

Comme évoqué plus haut, les deux guerres mondiales (1914-1918 et 1939-1945) participent à l'apaisement de la situation et la fraternité tissée lors de la résistance s'installe dans la société. Progressivement, des modes de concertation sont mis en place pour favoriser le dialogue entre l'Église et l'État.

Après la seconde Guerre mondiale, la question scolaire se pose à nouveau avec la crise des vocations dans l'Église catholique : il fallait remplacer les congréganistes par un personnel laïc ; or l'Église n'en avait pas les moyens. En outre, les écoles catholiques connaissent un rush des élèves issus de la génération d'après-guerre. Ces défis et les bonnes dispositions de l'État conduisent au vote de la Loi Debré de 1959 qui permet, du moins pour un temps, de sortir de la guerre scolaire.

Cette loi institue le principe de contrat d'association entre l'État et les établissements privés. Ainsi, l'école catholique n'est plus opposée à l'école laïque mais associée, avec cependant son « *caractère propre* » reconnue par la loi. Ainsi s'exprimait Michel Debré le 23 décembre 1959 à l'Assemblée nationale : « *l'enseignement privé représente une forme de collaboration à la mission d'éducation nationale qui le fait ainsi participer au service public... Nous devons juger ce fait avec un esprit moderne. Nous ne sommes plus à la fin du XIXe siècle où l'État luttait contre la religion pour être l'État. Il convient de reconnaître en notre siècle, pour nos générations, qu'il est parfaitement admissible qu'une part de l'enseignement puisse demeurer entre les mains de maîtres qui, par leur religion, ont sans doute un caractère particulier mais*

*qui n'en n'ont pas moins des titres à participer au service public de l'éducation nationale*¹. Cette affirmation constitue un tournant important dans l'émergence de la liberté d'enseignement. Elle relève que l'enseignement catholique participe au service public de l'éducation en passant un contrat avec l'État tout en gardant son caractère propre.

Cette loi a suscité des réactions positives mais aussi négatives. Des mouvements de contestations ont lieu, de part et d'autre, par rapport à question scolaire :

- D'une part, il y a une demande d'abrogation de la loi Debré par le Comité national d'action laïque en 1960 avec plus de 10 millions de pétitions ;
- Il y a également une demande de révision de la loi Falloux par les défenseurs de l'Ecole laïque.
- D'autre part, en 1984, il y a l'organisation d'un mouvement pour lutter contre le projet du président Mitterrand d'« *un grand service public laïque et unifié de l'éducation nationale* » ;

De la sorte, subsistent encore aujourd'hui, en France, des opposants à la liberté d'enseignement qui demandent à l'État de revenir sur la loi Debré. A cela, les partisans de cette liberté répondent que « *la liberté d'enseignement (avec le plus souvent son complément financier pour son effectivité) appartient bien non seulement à la tradition républicaine, puisqu'elle a été une constante de toutes nos Républiques, mais encore à la tradition nationale, puisque d'autres types de régimes (Monarchie de Juillet, Vichy) l'ont aussi reconnue et pratiquée* »².

L'État a donc campé sur ces positions et maintenu la loi Debré . Ainsi, « *l'association des établissements privés, essentiellement catholiques, au système éducatif d'un État laïque s'imposa comme un équilibre largement accepté par la Nation* »³.

L'Église qui a, dans un premier, combattu la liberté d'enseignement en France l'a, dans un second temps, utilisée, lorsque le contexte a évolué, pour défendre son droit propre à ouvrir des écoles. Il y a eu, en quelque sorte, un glissement des motivations de l'Église. Elle a déployé toute une argumentation sur la liberté de l'enseignement catholique qui, selon elle, « *relève du droit à l'éducation et du droit à la liberté religieuse* »⁴. Le Pape Jean Paul II le confirme en affirmant que le principe de la liberté d'enseignement « *se trouve situé dans le concept de liberté*

¹« Laïcité et histoire de l'école » : <https://enseignement-catholique.fr/laicite-et-histoire-de-lecole/> (consulté le 1er mars 2019).

²Joël Benoit d'ONORIO, « L'Ecole, l'Église et l'État », : AA.VV. *Liberté d'éducation et école catholique. Etude des juristes catholiques d'Italie, du Québec, de Belgique et de France*, Paris, Tequi, 1980, p. 90.

³« Laïcité et histoire de l'école » : <https://enseignement-catholique.fr/laicite-et-histoire-de-lecole/> (consulté le 1er mars 2019).

⁴Joël Benoit d'ONORIO, « L'Ecole, l'Église et l'État », *op cit*, p. 85.

religieuse et de celui de l'État vraiment démocratique qui, comme tel, c'est-à-dire dans le respect de sa nature la plus profonde et la plus vraie, se met au service des citoyens, de tous les citoyens, dans le respect de leurs droits et de leurs convictions religieuses »¹. L'Église tient à cette liberté car, finalement, elle permet une meilleure éducation religieuse des enfants, ce qui constitue un droit fondamental, selon elle : « la question est de savoir si, oui ou non, il est possible de donner à ses enfants l'éducation spirituelle, morale et humaine que l'on souhaite. Dans quelle mesure, en effet, un État officiellement laïque peut-il reconnaître à ses citoyens le droit de pratiquer une religion, avec toutes les conséquences que cela entraîne notamment en matière d'éducation ? »² L'Église va même aller jusqu'à relativiser le rôle de l'État en matière d'enseignement en affirmant qu'il est subsidiaire et qu'il ne vient que compléter et soutenir le rôle des parents, mais sans jamais s'y substituer³.

« Cette conception de la liberté, où le droit de l'enfant à une éducation chrétienne se substitue aux droits traditionnels de l'Église en matière d'enseignement, constitue une évolution fondamentale qui rendra juridiquement possible, dans un État devenu laïc, le maintien de l'enseignement privé confessionnel »⁴.

Le Sénégal a été tributaire des conséquences de cette lutte avec le principe de la liberté d'enseignement qu'il a introduit dans sa Constitution.

Cette liberté d'enseignement, consacrée par la Constitution, est précédée de trois principes juridiques relatifs à l'éducation et qui font en quelque sorte corps avec elle. Il s'agit du droit à l'éducation (article 8), du devoir de l'État d'y pourvoir (article 21 et 22) et du droit des parents d'assurer l'éducation de leurs enfants (article 20). Ces trois principes juridiques coexistent avec toutes les libertés relatives à l'éducation car ils s'imposent au nom d'une nécessité sociale. Ils les fondent et leur donnent tout leur sens.

L'article 8 proclame que « la République du Sénégal garantit à tous les citoyens les libertés individuelles fondamentales, les droits économiques et sociaux ainsi que les droits collectifs. Ces libertés et droits sont notamment : - les libertés culturelles, - les libertés religieuses, - les libertés philosophiques, - les libertés syndicales, - la liberté d'entreprendre, - le droit à l'éducation, - le droit de savoir lire et écrire, - le droit de propriété, - le droit au travail, - le

¹Les Evêques de France et l'enseignement catholique. Textes et documents rassemblés et présentés par le Père Raymond MICHEL, Secrétaire général de la Conférence des Evêques de France, Paris, Centurion, 1984, p. 22.

²Joël Benoit d'ONORIO, « L'Ecole, l'Église et l'État », *op cit*, p. 85.

³*Idem*, p. 89.

⁴Francis MESSNER, Pierre Henri PRELOT et Jean-Marie WOERLING (dir) avec la collaboration de Isabelle RIASSETTO, *Traité de droit français des religions*, *op cit*, p. 1189-1190.

droit à la santé, - le droit à un environnement sain - le droit à l'information plurielle. Ces libertés et ces droits s'exercent dans les conditions prévues par la loi ».

Cet article énumère un certain nombre de droits que la République garantit à tous les citoyens dont le droit à l'éducation. Comme on l'a vu, ce droit a été consacré officiellement par la Déclaration universelle des droits de l'homme de 1948 en son article 26

A sa suite, beaucoup d'autres traités internationaux et régionaux l'ont adopté et intégré dans leurs textes¹. *« Ces différents textes à valeur internationale reviennent sur le droit à l'éducation, la liberté de choisir une école et un enseignement quand il s'agit de l'enseignement de la religion et de la morale, la liberté de créer et de gérer des écoles à tous les niveaux et le droit d'être aidé. Cependant, cette liberté est acquise sous certaines conditions notamment le respect des lois »*².

Ce droit signifie d'abord que l'éducation doit être garantie et dispensée à tous les citoyens, sans discrimination aucune. Il veut dire ensuite que l'État a la charge de protéger, de respecter et de mettre en œuvre ce droit. Il implique enfin que des moyens de contrôle doivent être mis en place pour savoir si ce droit est effectivement mis en œuvre de la part de l'État, autrement dit si l'État ne viole pas ce droit à l'endroit de certains.

Ce droit à l'éducation est fondamental car il permet d'atteindre le *« développement humain, social et économique et constitue un élément clé pour atteindre une paix et un développement durables. C'est un puissant outil pour développer le plein potentiel de chacun et promouvoir le bien-être individuel et collectif »*³.

Ce droit renferme en fait plusieurs droits qui s'appliquent aussi bien aux enfants, aux jeunes qu'aux adultes : *« le droit à un enseignement primaire gratuit et obligatoire, le droit à un enseignement secondaire ouvert et accessible à tous (y compris l'enseignement et la formation techniques et professionnels) -avec une instauration progressive de la gratuité-, le droit à un enseignement supérieur accessible à tous en fonction des capacités de chacun et rendu progressivement gratuit, le droit à une éducation de base pour les personnes qui n'ont pas reçu d'instruction primaire ou qui ne l'ont pas reçue jusqu'à son terme, le droit à un enseignement de qualité – tant dans les écoles publiques que privées, la liberté pour les parents de choisir pour leurs enfants des écoles qui sont conformes à leurs convictions morales et religieuses, la liberté des individus et personnes morales de créer et diriger des établissements*

¹Cf. Jérémy RUGENGANDE, *L'enseignement privé au Rwanda*, Editions Academia (26 octobre 2010), p. 21-23.

²*Idem*, p. 22.

³ « L'éducation n'est pas un privilège. C'est un droit de l'Homme » : <https://www.right-to-education.org/fr/page/leducation-un-droit> (consulté le 1er avril 2019).

d'enseignement conformes aux normes minimales prescrites par l'État, la liberté académique des professeurs et étudiants »¹.

Les différents acteurs de ce droit sont l'État qui doit le garantir ainsi que les collectivités publiques qui, tous deux, doivent créer les conditions d'exercice de ce droit. C'est ce que les articles 21 et 22 de la Constitution précisent en ces termes : « *l'État et les collectivités publiques créent les conditions préalables et les institutions publiques qui garantissent l'éducation des enfants* » (article 21). « *L'État a le devoir et la charge de l'éducation et de la formation de la jeunesse par des écoles publiques. Tous les enfants, garçons et filles, en tous lieux du territoire national, ont le droit d'accéder à l'école* » (article 22).

Comme autres acteurs de ce droit à l'éducation, il y a les entreprises privées et la société civile qui participent à la promotion de ce droit ainsi que les parents qui « *ont le droit naturel et le devoir d'élever leurs enfants. Ils sont soutenus, dans cette tâche, par l'État et les collectivités publiques. La jeunesse est protégée par l'État et les collectivités publiques contre l'exploitation, la drogue, les stupéfiants, l'abandon moral et la délinquance* » (article 20).

Ces principes posés, la Constitution consacre ensuite, en son article 22, la liberté d'enseignement en ces termes : « *les institutions et les communautés religieuses ou non religieuses sont également reconnues comme moyens d'éducation. Toutes les institutions nationales, publiques ou privées, ont le devoir d'alphabétiser leurs membres et de participer à l'effort national d'alphabétisation dans l'une des langues nationales* ». L'article 23 poursuit en affirmant que « *des écoles privées peuvent être ouvertes avec l'autorisation et sous le contrôle de l'État* ».

Ces articles se fondent sur la Déclaration universelle des droits de l'homme (1948) en son article 26,3 qui affirme que « *les parents ont, par priorité, le droit de choisir le genre d'éducation à donner à leurs enfants* ». La Convention des droits de l'enfant (1989) ne dit pas autre chose lorsqu'elle consacre explicitement la « *liberté des personnes physiques ou morales de créer et de diriger des établissements d'enseignement* ». La seule condition exigée est que l'éducation dispensée dans ces établissements soit conforme aux normes minimales que l'État aura prescrites. La liberté d'enseignement entendue comme liberté de choix et liberté de création est donc attachée au devoir de l'État d'en fixer les conditions.

Cette liberté d'enseignement, qui est une de celles qu'on appelle « *les libertés publiques* », désigne donc le droit de créer, de diriger et d'enseigner dans un établissement d'enseignement privé. C'est « *le droit égal pour tous de donner cet enseignement, c'est l'interdiction de tout*

¹ *Ibidem*.

*monopole qui mettrait cet enseignement dans les mains soit d'individus privilégiés, soit de corporations, soit même de l'État à l'exclusion de tout autre enseignant »*¹. Cette liberté signifie également la possibilité pour les parents d'y envoyer leurs enfants et pour les enfants de fréquenter cet établissement.

Cette liberté d'enseignement est articulée dans cet article 22 de la Constitution autour de trois principes :

La reconnaissance des institutions et communautés religieuses ou non comme moyens d'éducation : ces dernières peuvent ouvrir des établissements et dispenser des enseignements dans le cadre des limites fixées par la loi et sans risque de trouble à l'ordre public.

Le devoir des institutions d'alphabétiser leurs membres : alors que le premier principe utilisait le verbe « *peuvent* » et faisait une exhortation aux communautés religieuses de s'impliquer dans l'enseignement, ce second principe fait de l'alphabétisation de leurs membres un devoir pour les communautés religieuses. La liberté d'enseignement de ces communautés religieuses est à la fois externe et interne. Autrement dit, leurs propres membres doivent être les premiers à en bénéficier avant que les autres ne soient admis.

La nécessité d'obtenir une autorisation pour ouvrir des écoles privées et d'être contrôlé par l'État : c'est la condition légale, commune pour tous que l'État pose pour exercer la liberté d'enseignement. « *Chacun est libre d'enseigner, mais à condition de remplir les obligations, de fournir les garanties, les preuves de capacité et de moralité que la société considère comme le minimum des précautions à exiger, sous peine de livrer l'enfance ou la jeunesse à des imposteurs. Il appartient évidemment à la loi de chaque pays de déterminer les diverses conditions d'exercice de la liberté de l'enseignement. Elles ne constituent ni des contradictions au principe même de cette liberté ni des restrictions à son application, mais de simples moyens de défense contre les abus qui pourraient se produire sous le nom de la liberté même qu'ils violeraient* »². En effet, les analystes sont unanimes pour affirmer que la liberté d'enseignement exige un minimum de réglementation et de contrôle pour éviter d'éventuels abus³ car une absence de régulation pourrait conduire à plusieurs conceptions différentes et projets concurrents de l'enseignement⁴.

La liberté d'enseignement est finalement le cadre dans lequel le droit à d'éducation peut

¹ <http://www.inrp.fr/edition-electronique/lodel/dictionnaire-ferdinand-buisson/document.php?id=3059> (consulté le 1er avril 2019).

² <http://www.inrp.fr/edition-electronique/lodel/dictionnaire-ferdinand-buisson/document.php?id=3059> (consulté le 1er avril 2019).

³Jérémy RUGENGANDE, *L'enseignement privé au Rwanda, op cit*, p. 21.

⁴Cf Jean Emile CHARLIER, « Les écoles au Sénégal », *op cit*, N°6.

s'appliquer. Elle est aussi le principe qui permet de garantir le pluralisme en matière éducative, indispensable à toute société démocratique. L'État doit la garantir car elle est une partie des obligations essentielles de l'État en matière de droit à l'éducation. L'État doit ainsi non seulement créer les conditions de son exercice mais aussi accorder des aides pour que son exercice soit effectif. De fait, la liberté d'enseignement serait un leurre sans l'aide publique : *« en effet, les fonds privés ne suffisent pas, à moins d'exiger des parents des droits exorbitants, ce qui réserverait les établissements privés aux familles fortunées »*¹.

D'ailleurs la presse et les syndicats reçoivent une aide financière de l'État, quelles que soient leurs options idéologiques. Seul l'apport de fonds publics permet l'exercice réel des libertés de la presse et du syndicat. Pourquoi en irait-il autrement pour la liberté d'enseignement ?²

Alors que diverses solutions ont été adoptées par les États à l'indépendance : nationalisation de l'enseignement en Guinée et au Bénin ; remise des écoles par l'Église en Haute Volta, il y a eu une bonne coexistence entre enseignement public et privé au Mali et au Sénégal³.

Au Sénégal, la liberté d'enseignement, déjà ancrée durant la colonisation, s'est poursuivie à l'indépendance. De toute façon, il y a eu une *« convergence entre les efforts des nouveaux États africains et ceux des Églises locales »*⁴ : les États étaient à la recherche de leur indépendance politique, de leur identité nationale et d'une authenticité. Et les Églises aspiraient à une collaboration et non à une dépendance avec les Églises occidentales, à une africanisation et à une autonomie. Elles commençaient à élaborer une théologie africaine et cherchaient à intégrer les communautés chrétiennes dans les communautés nationales et faire en sorte que leurs institutions de santé et d'éducation trouvent leurs places dans les plans gouvernementaux.

L'Église du Sénégal a ainsi usé de cette liberté pour continuer à ouvrir des écoles et à dispenser un enseignement sous le contrôle de l'État. *« Une des œuvres privilégiées par l'Église a toujours été l'enseignement. Ce secteur est souvent un des points névralgiques des relations avec l'État désireux de contrôler la formation des jeunes générations »*⁵.

Depuis lors, cette liberté n'a jamais été remise en cause comme ailleurs mais ses modalités ont été remaniées par différents textes de lois relatifs aux autorisations d'ouverture d'écoles comme nous le verrons plus loin. Ainsi donc, grâce à cette liberté, nous avons aujourd'hui au Sénégal plusieurs appellations d'écoles : à côté de l'école publique, on rencontre l'école privée laïque,

¹François LUCHAIRE et Gérard CONAC (dir.), *La Constitution de la République française, op cit*, p. 149.

²*Ibidem*.

³Cf. Joseph Roger De BENOIST, *L'Église catholique et la naissance des nouvelles nations en Afrique occidentale francophone*, op cit, p. 107.

⁴*Idem*, p. 110.

⁵*Idem*, p.106.

l'école privée catholique, l'école franco-arabe, et le *daara*. Reste à savoir comment l'État définit concrètement sa politique éducative envers cet enseignement non public et multiforme.

II. Les documents définissant la politique éducative de l'État du Sénégal

Depuis son indépendance, l'État du Sénégal a publié plusieurs documents qui donnent les orientations stratégiques du gouvernement sur l'éducation et à la formation. Il convient d'abord de faire l'historique de ces différents documents pour ensuite analyser le document qui définit la politique actuelle de l'État en matière éducative.

A. Historique de la politique éducative du Sénégal

Les appellations des documents qui définissent la politique éducative du Sénégal après l'indépendance ont divergé au cours des années. Il y a eu d'abord les lois d'orientation de l'éducation qui constituaient comme de nouveaux départs après des périodes de ruptures et de remises en cause et ensuite les lettres de politique générale pour le secteur de l'éducation avec, à chaque fois, un programme qui en est le cadre de mise en œuvre.

1. LES LOIS D'ORIENTATION DE L'EDUCATION

Après les indépendances, la plupart des colonies françaises se retrouvent dans la situation d'« *entités administratives réunissant différents groupes communautaires à l'intérieur de frontières qu'ils n'avaient pas eux-mêmes fixées* »¹. C'est depuis lors que la question de l'unité nationale se pose jusqu'à aujourd'hui avec une acuité particulière selon les États. Le Sénégal n'échappe pas à cette situation avec la crise de revendication d'indépendance en Casamance (au Sud du pays) qui fragilise fortement la Nation.

Parmi l'héritage colonial, il y a l'école qui a contribué à maintenir l'ordre colonial tout en installant une idéologie de l'assimilation. Une école extravertie en somme. « *Il y avait en effet une forte influence du système scolaire colonial sur celui de l'après indépendance en ce sens que l'école avait toujours gardé son caractère sélectif, élitiste, anti - populaire et anti - démocratique* »².

Le défi, pour les nouveaux dirigeants, est de construire alors une école qui renforce l'identité et

¹Amadou. SARR DIOP, « Conflictualité des pouvoirs et fragilisation de l'État en Afrique francophone : Essai d'analyse sociologique » : *Revue de droit Sénégalais*, N° 9, 2009, p. 241.

²Pape Mangoné BASAL, *La crise de l'éducation au niveau du moyen - secondaire : causes et situation des responsabilités. Quelles perspectives de réforme pour la ville de Saint-Louis ?* Mémoire de Maîtrise de Sociologie, Université Gaston Berger de Saint-Louis, 1998-1999, p. 46.

le sentiment d'appartenance à une seule Nation et contribue à son édification ¹.

Au lendemain des indépendances, il y a quatre attitudes relatives à l'acculturation qui est l'assimilation des colonisés au modèle culturel imposé par le colonisateur : il y a ceux qui acceptaient sans réserve l'assimilation ; ceux qui la refusaient sans réserve (c'était le cas de la plupart des adeptes de l'Islam majoritaire) ; ceux qui prônaient un métissage culturel c'est-à-dire faire coexister les aspects positifs des deux côtés mais avec une prééminence de l'Occident ; et enfin ceux qui pensaient que la civilisation africaine pouvaient fournir une réponse aux défis et interrogations².

Léopold Sédar Senghor, premier président de la République du Sénégal, était un partisan du métissage culturel. C'est ainsi qu'il a engagé plusieurs réformes dans ce sens.

Dès 1960, les principes directeurs de la nouvelle politique éducative ont été élaborés par un comité d'étude créé à cet effet. Ces principes que l'école devait aider à mettre en œuvre avaient pour noms : sentiment d'appartenance à une communauté et sentiment d'appartenance à la Nation³.

À partir de ces principes, un plan quadriennal est proposé par le gouvernement et voté par l'Assemblée nationale en 1961. Son objectif général est d'assurer sans tarder « *l'usage généralisé d'une langue commune et le partage d'une même culture par les divers groupes de la population, tout en intégrant des apports du monde dans la culture des citoyens* »⁴. Pour ce faire, l'école primaire devait « *scolariser en 1964 plus de 50 % des enfants d'âge scolaire* »⁵.

L'objectif de l'école est précisé davantage par le président Senghor lors du congrès de son parti en février 1962 en ces termes : « *il est question, par l'École, de former le Sénégalais nouveau : un homme préparé à l'action, tourné vers l'action. Or celle-ci suppose, pour être efficace, d'être une action solidaire, faite par et pour l'ensemble de la Nation, dans un projet national unanimement concerté et réalisé* »⁶.

L'enseignement secondaire, à l'instar du primaire, fait également l'objet d'innovations pédagogiques dont l'objectif est à la fois la prise de conscience nationale et l'ouverture aux

¹Cf. Amadou FALL, « L'école et la nation au Sénégal de 1960 à nos jours. L'histoire d'un malentendu » : *L'école et la Nation, Actes du Séminaire scientifique international*, Lyon, Barcelone, Paris, 2010, p. 9.

²Cf. Pascal BIANCHINI, *Ecole et politique en Afrique noire. Sociologie des crises et des réformes du système d'enseignement au Sénégal et au Burkina-Faso (1960-2000)*, Paris, Karthala, 2004, p. 89-90.

³CINAM-SERESA-Comité d'études économiques, *Rapport sur les perspectives de développement du Sénégal. Rapport général.*, juillet 1960. Pagination discontinuée par chapitres, chap. I-4, ronéoté.

⁴République du Sénégal, *Plan quadriennal de développement. 1961-1964*, ronéoté, p. 131.

⁵*Ibidem*.

⁶L.-S. Senghor, « Socialisme, unité africaine et construction nationale ». Rapport sur la doctrine et la politique générale au III^e congrès de l'UPS à Thiès. 4-6 février 1962. Paru dans *L'Unité africaine*, N° 13 du 13 février 1962, p. 7.

autres.

A ces innovations scolaires, s'ajoute également une expérience de ruralisation de l'école tentée par Mamadou Dia, président du Conseil de 1960 à 1962 puis avec Amadou Mocktar Mbow, ministre de l'Education nationale. Il s'agissait de « *mettre en place un type d'école rural, alternatif à celui de l'école formelle pour freiner l'exode rural* »¹. C'est ainsi que des classes à vocation agricole ont été initiées dans les villages.

Malheureusement, les événements de mai 1968² viennent briser l'élan de changement et manifester aussi le malaise sénégalais qui habite encore l'école : elle ne s'est pas assez affranchie du legs colonial.

Rappelons que c'est la réforme Fouchet en France qui constitue l'une des causes directes de la grève des étudiants au Sénégal. Cette réforme a supprimé la Première partie du BAC qui était comme une sélection pour les études supérieures. Cela eut pour conséquence une massification des bacheliers. Devant cette augmentation du nombre d'étudiants, des mesures d'austérité sont adoptées à cause de la situation difficile que traversait le Sénégal. Ainsi, les taux de bourses et d'aides ont été réduits (des 2/3 ou parfois de la moitié) ainsi que les mensualités qui sont passées de 12 à 10 mois. Ces mesures entraînent la protestation puis la grève des étudiants. En effet, « *c'est la remise en cause du mode d'attribution des bourses, jusqu'alors généralisé à tous les étudiants au profit d'un système fractionné moins avantageux qui a entraîné une large mobilisation au cours du mois de mai* »³. Mais le contexte politique a également eu un impact décisif : le Sénégal avait un régime néo-colonialiste selon certains et les élections de février 1968 ont été organisées avec un parti unique, créant un malaise politique.

Devant la répression policière du 29 mai 1968, un vaste mouvement d'indignation et de soutien s'est levé dans tout le pays. Les élèves et les syndicats ont déclenché un mouvement de grève généralisée.

Ces troubles et mouvements de dimension nationale seront à l'origine de plusieurs décisions dont la première loi d'orientation scolaire. Elle est publiée par le président Léopold Sédar Senghor sous le numéro 71-36 du 03 juin 1971. « *Cette initiative marque une première timide coupure avec la conception de l'école qui, dans les colonies, n'était qu'un copier-coller de l'école coloniale, tant par ses programmes que par ses méthodes. L'État s'est alors engagé à*

¹Pascal BIANCHINI, *Ecole et politique en Afrique noire*. op cit, p. 99.

²Cf. Omar GUEYE, *Mai 1968 au Sénégal. Senghor face aux étudiants et au mouvement syndical*, Paris, Karthala, 2017, 336 p.

³Pascal BIANCHINI, *Ecole et politique en Afrique noire*, op cit, p. 193.

*élaborer des réformes dans le secteur de l'éducation »*¹.

Après avoir exposé en son article 1 l'objectif général et la mission de l'école sénégalaise à savoir « *préparer les conditions d'un développement intégral, assumé par la nation tout entière... maintenir l'ensemble de la nation dans le progrès contemporain* », la loi prend certaines décisions importantes dont l'introduction des langues nationales, l'enseignement de l'histoire et de la géographie du Sénégal.

Toutefois, ces décisions rencontrent non seulement de la résistance au changement mais aussi la réticence de la part des autorités publiques. L'école n'effectue pas un saut qualitatif et reste encore néocoloniale. Cet état de fait combiné à d'autres éléments conjoncturels (forte demande scolaire, manque de moyens financiers de l'État, pauvreté croissante des populations à cause des sécheresses) suscite des crises récurrentes à partir de 1976 jusqu'en 1980, année de la démission du président Senghor qui laisse la succession à son premier ministre, M. Abdou Diouf.

Une fois entré en fonction, le président Diouf, voyant l'impasse dans laquelle se retrouve l'école, prend la décision de convoquer des États Généraux de l'Education et de la Formation (EGEF) du 28 au 31 janvier 1981. Toutes les forces vives de la Nation dont l'Église et l'enseignement catholique, sont conviées à ces concertations. « *La tenue des États généraux peut être interprétée comme la reconnaissance de la relation étroite entre l'école et la question du « vivre ensemble ». La participation des chefs religieux, musulmans comme chrétiens, des chefs coutumiers, des membres de la société civile, à côté des organisations syndicales et des partis politiques les plus significatifs, tend à l'attester* »².

L'objectif de ces États généraux est de faire un état des lieux de l'éducation et de la formation et donner des propositions concrètes qui permettront à l'école de sortir de ces crises récurrentes. Cet état des lieux a mis en exergue un certain nombre de dysfonctionnements dont on pourrait citer certains : « *malgré la croissance continue des effectifs, trop nombreux sont les enfants qui ne peuvent bénéficier de l'instruction à laquelle ils ont droit ; de ce point de vue, l'enseignement moyen pratique qui devrait accueillir les élèves issus de l'enseignement élémentaire non reçus dans les collèges est resté à un état pour ainsi dire embryonnaire et ne répond pas, de très loin, à l'idée généreuse qui l'avait fait créer. L'utilisation de nos langues nationales à l'école n'a pas dépassé le stade expérimental et des différentes réformes des programmes n'ont pas supprimé le caractère, à bien des égards, extraverti de notre enseignement. Enfin, la*

¹Auguste COLY, *Les associations de parents d'élèves à travers l'histoire de l'éducation au Sénégal*, op cit, p. 53.

²Amadou DIOUF, « L'école et la nation au Sénégal de 1960 à nos jours ». op cit, p. 18.

prééminence de la théorie sur la pratique dans les contenus et les méthodes comme celle de la formation initiale sur la formation continue, empêche notre système éducatif de répondre pleinement aux exigences de notre développement »¹.

En somme, une école inadaptée aux réalités nationales dominées par les exigences du développement. Une école qui a encore du mal à se départir de l’empreinte coloniale.

Ce diagnostic du profond malaise voire de la crise du système éducatif sénégalais a abouti à la proposition de différentes solutions parmi lesquelles une refonte radicale du système éducatif pour l’adapter aux aspirations du peuple. Pour ce faire, une Commission Nationale de Réforme de l’Education et de la Formation (CNREF) est mise en place. Elle travaille pendant trois ans pour donner consistance aux propositions des États Généraux. Les résultats de ces États généraux ainsi que les travaux de la CNREF sont soumis au président de la République qui décide de promulguer une seconde loi d’orientation.

Cette loi qui porte le numéro 91-22 du 30 janvier 1991 précise *« les finalités de l’Education, définit le nouvel organigramme de l’école en même temps qu’il assigne des objectifs particuliers à chacune des composantes et des étapes du système éducatif, tant pour ce qui est du secteur formel que du secteur informel »².*

Le concept d’« *Ecole nouvelle* » est élaboré pour rendre compte de l’organisation et des nouvelles orientations de la loi. Son objectif est de *« renforcer son action au service du développement et l’accord qu’elle doit entretenir avec la société dont elle a pour mission de faire partager des idéaux, les règles et les lois, en même temps qu’elle doit contribuer à l’améliorer dans le sens de toujours plus de justice, de dignité et de liberté »³.* Quelques objectifs généraux ressortent de cette « *Ecole nouvelle* » promue par cette loi. Cette école doit en effet dispenser :

- Une éducation nationale démocratique et populaire ;
- Une éducation généraliste, accueillante et ouverte à tous ;
- Une éducation ancrée sur les valeurs culturelles et morales de la Nation ;
- Une éducation basée sur les principes de la laïcité de l’État et selon les modalités définies par la loi ;
- Une éducation qui favorise l’émergence et la promotion d’établissements privés

¹ Loi 91-22 du 16 février 1991 portant orientation de l’Education nationale, modifiée : <http://www.unesco.org/education/edurights/media/docs/7e634d754261abefab501f386836f84bb36fcaa4.pdf> (consulté le 16 avril 2019).

²Loi 91-22 du 16 février 1991 portant orientation de l’Education nationale, modifiée, *op. cit.*

³*Ibidem.*

susceptibles de dispenser un enseignement religieux tel qu'il réponde à l'attente des parents et des élèves ;

- Une éducation qui assure la maîtrise de la langue officielle et la promotion de nos langues nationales ;
- Une éducation qui lie l'école et la vie, la théorie et la pratique, l'enseignement et la production, et vise à favoriser l'intégration de l'élève dans la vie professionnelle ;
- Une éducation spécifique qui permet la réinsertion scolaire et sociale des jeunes handicapés et participe ainsi à l'égalisation des chances que vise un système démocratique d'enseignement ;
- Une éducation qui renforce la démocratisation de notre école par l'orientation scolaire qui favorise l'épanouissement des potentialités de chacun¹.

Nous soulignons volontiers le cinquième objectif général qui vise à favoriser l'émergence et la promotion d'établissements d'enseignement privés qui vont dispenser un enseignement religieux selon les vœux des parents.

Ces objectifs sont déclinés dans les différentes parties de la loi qui comprend 5 titres et 23 articles.

Le titre I qui donne les dispositions générales définit ainsi les objectifs de l'Education nationale : « *préparer les conditions d'un développement intégral, assumé par la nation tout entière, promouvoir les relations dans lesquelles la nation se reconnaît, élever le milieu culturel de la population et faire acquérir la capacité de transformer le milieu et la société et aider chacun à épanouir ses potentialités* » (articles 1 et 2).

Ensuite le document donne, en son titre II, les principes généraux de l'éducation nationale qui reprennent substantiellement les articles de la Constitution. Le premier principe a trait aux différents acteurs de l'éducation :

- L'État qui est le premier responsable de l'éducation et qui « *garantit aux citoyens la réalité du droit à l'éducation par la mise en place d'un système de formation* ». Il garantit aussi la qualité de l'éducation et de la formation, ainsi que des titres décernés et contrôle les niveaux de l'éducation et de la formation ;
- Les collectivités locales et publiques qui « *contribuent à l'effort de l'État en matière d'éducation* » ;
- L'initiative privée, individuelle ou collective qui « *peut, dans les conditions définies par la loi, concourir à l'œuvre d'éducation et de formation* » (article 3).

¹*Ibidem.*

Les autres principes affirment l'obligation scolaire (article 3 bis), le caractère laïc (article 4), démocratique (article 5), nationale et africaine (article 6), permanente et au service du peuple sénégalais (article 7) de l'éducation nationale.

Le titre III, organisé en chapitres, définit les niveaux, les structures et les objectifs généraux de l'éducation (article 8). Ainsi, il y a :

- Le cycle fondamental qui est divisé en éducation préscolaire et en enseignement polyvalent unique, comprenant successivement un enseignement élémentaire et un enseignement moyen (articles 9-12),
- Le cycle secondaire et professionnel qui constitue la suite de l'enseignement polyvalent et qui se divise en un enseignement secondaire et une formation professionnelle entre lesquels existent les passerelles permettant les réorientations convenables (articles 13-15),
- L'enseignement supérieur avec ses missions et ses objectifs et qui vise à former les agents de développement dont le Sénégal et l'Afrique ont besoin pour jouer un rôle significatif dans la création et le développement de la pensée et de la science universelles (article 16),
- L'éducation permanente de base, organisée selon deux niveaux, et destinée à accueillir ceux qui n'ont pu fréquenter ou qui ont dû quitter, à un moment ou à un autre, les structures proprement scolaires (article 17),
- L'orientation scolaire qui définit les modalités d'évaluation des procédures de passage d'une classe à l'autre ou d'un cycle à l'autre, des examens et des concours, ou de l'orientation proprement dite entre les différentes filières, formelles et non formelles, et vers l'éducation spéciale. Elle a des objectifs spécifiques et vise à doter chacun des possibilités les plus larges d'éducation, pour l'épanouissement optimal de ses potentialités et de sa personnalité, et sur le respect scrupuleux des exigences démocratiques d'équité et de transparence (article 18),
- L'éducation spéciale qui pour objectif de dispenser aux jeunes handicapés une éducation adaptée à leurs besoins et à leurs possibilités, en vue de leur assurer l'évolution la meilleure, soit par l'intégration dans les structures scolaires ou de formations communes, soit par une préparation spéciale, adaptée aux activités professionnelles qui leur sont accessibles (article 19).

Le titre IV traite de l'administration et de la gestion de l'éducation avec une coordination au niveau national et au niveau décentralisé (articles 20-22)

Enfin, les dispositions finales sont abordées dans le titre V. Elles affirment l'abrogation de toutes les dispositions contraires à la présente loi et notamment la loi d'orientation de l'Education nationale n° 71-36 du 3 juin 1971.

Cette loi fait place à l'initiative privée dont l'enseignement catholique quant à sa possibilité de

faire œuvre éducative et aider ainsi l'État à atteindre les objectifs fixés par l'Ecole nouvelle. Une possibilité lui est également accordée de dispenser un enseignement religieux selon les besoins des élèves et l'attente des parents.

L'enseignement catholique a essayé de mettre en œuvre les dispositions de cette loi et a choisi des écoles pilotes pour expérimenter un certain nombre d'innovations dont l'introduction des langues nationales et la liaison entre l'école et la vie. Des jardins scolaires ont été notamment installés dans quelques écoles mais cette expérience ne s'est pas pérennisée.

Comme suite de cette loi d'orientation, différentes autres mesures ont été prises par le président Abdou Diouf tendant à satisfaire la croissante demande éducative. Parmi elles, il faut souligner :

- d'abord l'ouverture de l'éducation au secteur privé avec la loi n° 94.82 du 23 décembre 1994 que nous allons étudier. Jusque-là, des règles très strictes limitaient l'essor de l'enseignement privé. Ce n'est plus désormais le cas avec cette loi ;
- ensuite le recrutement en 1995 de volontaires de l'éducation et de maîtres contractuels pour relever le défi de l'accès et de la qualité. Ces élèves maîtres étaient formés durant six mois dans les Ecoles de Formation d'Instituteurs (EFI) mais posaient des problèmes quant à leur nombre important et à leur faible rémunération. *« Si cette politique sert de relever l'accès à l'école, le nombre élevé de la nouvelle catégorie d'enseignants dans le système suscite cependant de nombreuses interrogations quant à la qualité »*¹.

Cette loi ainsi que ces décisions qui avaient pour objectifs d'augmenter l'accès et la qualité n'apportent pas les résultats escomptés.

Une autre crise survient avec les grèves à répétition, démontrant ainsi que l'école n'a pas encore atteint sa pleine adaptation au contexte sénégalais. Les causes de la crise résident entre autres :

- dans la demande éducative de plus en plus importante à cause de la croissance de la population en âge d'être scolarisée,
- la crise économique et les programmes d'ajustement structurels des années 1990 qui entraînent un désengagement progressif de l'État sur les questions éducatives,
- les différentes pénuries (enseignants, salles de classes) qui conduisent à mettre en place des réformes dont le système du double flux (alternance des élèves dans un même local sous l'autorité d'un seul enseignant),
- la faible progression du taux brut de scolarisation (TBS), un taux de réussite faible aux examens et aux concours, des classes pléthoriques, des disparités régionales et de sexe et un taux d'abandon élevé, particulièrement chez les filles.

¹Auguste COLY, *Les associations de parents d'élèves à travers l'histoire de l'éducation au Sénégal*, op cit, p.55.

C'est ainsi qu'à partir des années 2000 et à la faveur de l'alternance politique survenue avec l'arrivée d'un nouveau président de la République, Abdoulaye Wade, la politique éducative est davantage orientée vers l'accès et la qualité et la dénomination change : on parle désormais de lettres de politique et de programmes.

2. LES LETTRES DE POLITIQUE ET LES PROGRAMMES

En 2000, les lois d'orientation initiées par les présidents Senghor et Diouf ont été remplacées par des Lettres de politique et des Programmes. Ces lettres de politique sont les intentions que le gouvernement compte mettre en œuvre et elles sont traduites dans des documents de politique qui sont les programmes. Parfois, ces lettres de politiques viennent réajuster les programmes après une évaluation partielle de ceux-ci.

Ainsi, la première lettre de politique pour la période 2000-2008 a été promulguée en février 2000. Elle a été mise en œuvre dans le Programme Décennal de l'Education et de la Formation (PDEF)¹ qui fixe les orientations, les objectifs, les stratégies et les besoins en financement pour le secteur de l'éducation durant la période 2000- 2010.

Le PDEF se fixe comme objectif général de construire un système éducatif capable d'accompagner le développement du pays. Ce programme qui est une initiative spéciale du Système des Nations Unies pour l'Afrique, est la résultante de la lettre de politique de 2000 mais aussi le fruit de différents forums et rencontres internationaux, régionaux et nationaux.

Il y a d'abord, au niveau mondial, la Conférence de Jomtien (1990) qui lance le concept d'« *Education Pour Tous* » à l'an 2000. De ce point de vue, le PDEF peut à juste titre être considéré comme la mise en œuvre nationale de la Déclaration Mondiale sur l'Education de Jomtien qui avait pour but de : « *démocratiser l'accès à l'éducation de base, améliorer la qualité des apprentissages et rendre plus efficiente la gestion du système* »².

Ensuite au niveau régional, les dispositions prises lors de la rencontre des Ministres de l'éducation des États d'Afrique Francophone (MINEDAF) et enfin au niveau national les colloques de Kolda en 1993 et de Saint-Louis en 1996 qui ont respectivement permis de dégager « *le plan d'actions de l'enseignement non formel au Sénégal* » et « *les grandes orientations et les stratégies visant le renforcement de l'accès à l'éducation, la réalisation de la gestion*

¹ Ce programme changera de dénomination à partir de 2003 mais conservera le même acronyme, PDEF : Programme de Développement de l'Education et de la Formation.

² Programme de Développement de l'Education et de la Formation (PDEF) : <http://www.education.gouv.sn/fr/content/programme-de-d%C3%A9veloppement-de-leducation-et-de-la-formation-education-pour-tous> (consulté le 02 avril 2019).

concertée du secteur, l'harmonisation des interventions dans le secteur de l'éducation »¹.

Le PDEF s'inspire donc de ces différentes rencontres. Sa préparation est également l'objet de plusieurs consultations des forces vives de la Nation ainsi que des bailleurs de fonds. *« Ce programme a été initié par l'État en collaboration avec les partenaires financiers, la société civile, les institutions et les agences du secteur de l'éducation afin d'impulser un développement quantitatif et qualitatif du système d'éducation et de formation »².*

Malgré le dynamisme dont il est porteur, le système éducatif se voyait freiné dans son développement par divers facteurs que le PDEF a permis de mettre en exergue tout en dégagant quelques stratégies permettant de les juguler. *« Le Programme Décennal de l'Éducation et de la Formation se veut alors une rupture avec des projets de grande ampleur à effet négatif. Les diagnostics du secteur de l'éducation, faits par l'État et ses partenaires, permettront de constater les limites et les faiblesses qui exigent un programme, un partenariat et une amélioration permanente »³.*

Trois objectifs stratégiques sont assignés au PDEF :

- L'élargissement de l'accès à l'éducation tout en corrigeant les disparités géographiques, sociales et de genre ;
- L'accroissement de la qualité de l'offre éducative et la pertinence des apprentissages ;
- La promotion d'une gestion cohérente, moderne, décentralisée, efficace et efficiente du système éducatif dans son ensemble.

Par rapport à l'élargissement de l'accès, différentes actions concourant au relèvement du taux de préscolarisation (qui doit passer de 2,7% en 1998 à 30% en 2010) et à la généralisation de l'enseignement élémentaire (de 65% en 1998 à 95% en 2010) doivent être mises en place. Pour cela, 1700 nouvelles classes doivent être construites et 2000 enseignants recrutés par an, avec une prédilection pour les zones les plus faibles en taux de scolarisation. Des mesures doivent également être prises pour stopper les facteurs qui entraînent la déscolarisation et la faible scolarisation des filles.

En ce qui concerne l'accroissement de la qualité, les mesures suivantes sont prises : élaboration d'un nouveau curriculum, mise à disposition de manuels scolaires pour les élèves, amélioration et augmentation du temps d'apprentissage, mise en place d'un système d'évaluation (approche par compétences), construction de lycées techniques, accentuation de la formation continue des

¹Programme de Développement de l'Education et de la Formation (PDEF), *op. cit.*

²Programme Décennal de l'Education et de la formation : <https://docplayer.fr/11803498-Programme-decennal-de-l-education-et-de-la-formation-pdef.html>, p. 4 (consulté le 29 avril 2019).

³Auguste COLY, *Les associations de parents d'élèves à travers l'histoire de l'éducation au Sénégal*, op cit, p.55.

enseignants, construction de Centres Universitaires Régionaux (CUR), adaptation de l'école au marché du travail. À cela s'ajoutent des décisions pour éradiquer l'analphabétisme, accentuer la qualité et la pertinence des apprentissages et renforcer la démarche partenariale. L'extension des écoles communautaires de base et la correction des disparités de l'école formelle selon les zones sont également des priorités du PDEF.

Quant à la promotion de la gestion, il s'agit de renforcer la décentralisation, optimiser les capacités institutionnelles et rationaliser les ressources humaines.

Le PDEF est mis en place selon trois phases avec une évaluation à l'issue de chaque phase.

La première phase qui va de 2001 à 2003 avait comme objectifs l'amélioration de la qualité, l'extension de l'accès et la décentralisation de la gestion financière et budgétaire. Une évaluation effectuée après les trois années a fait état d'importantes réalisations quant à l'accès et à la qualité mais aussi des limites et défis du système éducatif.

La seconde phase part de 2003 à 2007 avec comme buts principaux de maintenir les acquis de la phase précédente, mettre l'accent sur le préscolaire et corriger la disparité des sexes quant à l'accès à l'école. Les Inspections d'Académie (IA) ainsi que les Inspections Départementales de l'Education Nationale (IDEN) sont davantage mises à contribution pour assurer la gestion de cette phase du PDEF.

Quant à la troisième phase, elle va de 2007 à 2010 avec comme objectifs, en plus du renforcement des acquis des phases précédentes, l'optimisation de la gestion financière et administrative locale et l'extension du programme d'accès universel à l'école.

Des organes de coordination du PDEF sont également mis en place au niveau central et local.

Au niveau central, nous avons :

- le Conseil supérieur de l'éducation et de la formation (CONSEF) dont la mission est de contrôler la mise en place du PDEF ;
- le Comité national de coordination et de suivi (CNCS) dont le rôle consiste à coordonner et assurer la programmation, le suivi et l'évaluation des activités du PDEF pour le compte du CONSEF.

Au niveau décentralisé, il y a :

- les Comités régionaux, départementaux et locaux d'éducation et de formation, chacun s'occupant de la coordination et du suivi du PDEF dans sa zone de compétence ;
- les Conseils de gestion des établissements d'enseignement préscolaire, élémentaire, moyen et secondaire et ceux des centres de développement de la petite enfance, des écoles communautaires de base ou des centres d'alphabétisation qui ont pour mission de veiller au bon fonctionnement du programme à leur niveau.

L'enseignement catholique a participé à l'élaboration du PDEF et a contribué à sa mise en œuvre dans ses écoles. Il a également été convié aux différentes évaluations qui étaient pour lui l'occasion de faire part de son expérience du programme. Il a ainsi aidé l'État du Sénégal dans l'élargissement de l'accès, l'accroissement de la qualité et la mise en place d'une gestion cohérente, moderne, décentralisée, efficace et efficiente du système éducatif dans son ensemble. Trois ans après le lancement du PDEF, une autre lettre de politique générale a été promulguée en janvier 2005. Elle vise à réajuster la politique d'éducation et de formation pour la période 2005-2015. Ce réajustement se justifie par les différentes conférences et forum sur l'éducation (dont le forum mondial sur l'éducation tenu à Dakar du 26 au 28 avril 2000) ainsi que par les leçons tirées des trois années de mise en œuvre du PDEF

Une évaluation du PDEF a été effectuée en 2011¹. Elle a fait état de plusieurs acquis positifs par rapport à l'accès et la qualité. *« Ces résultats encourageants à certains égards sont dus, à trois éléments déterminants : la volonté politique, la disponibilité du PDEF et l'adhésion des différents partenaires techniques et sociaux. Toutefois, ces points positifs ne semblent être que des remèdes cosmétiques face aux difficultés auxquelles fait face l'Education »*². En effet, des dysfonctionnements et des disparités selon le sexe et selon les régions continuent de subsister. C'est pourquoi, pour faire suite et améliorer cette politique éducative, le gouvernement a promulgué une Lettre de Politique Générale pour le Secteur de l'Education et de la Formation (LPGS-EF) en juin 2012 suivie d'un programme qui en est son application concrète : le Programme d'Amélioration de la Qualité, de l'Equité et de la Transparence (PAQUET) pour la période 2013-2025. Une autre lettre de politique a vu le jour en 2018 : son objectif est de réorienter la politique éducative et le PAQUET après la première évaluation dont il a fait l'objet (2013-2015). Il convient à présent d'analyser le PAQUET ainsi que la lettre de politique de 2018 qui en constitue le réajustement.

B. Le Programme d'Amélioration de la Qualité, de l'Equité et de la Transparence (PAQUET) et la lettre de Politique Générale pour le Secteur de l'Education et de la Formation (LPGS-EF 2018)

La politique actuelle de l'État du Sénégal dans le domaine de l'éducation et de la formation se trouve condensée dans le Programme d'Amélioration de la Qualité, de l'Equité et de la Transparence du secteur de l'Education et de la Formation (PAQUET-EF) et la Lettre de

¹Cf Abdoulaye DIAGNE, *Le Sénégal face aux défis de l'éducation. Enjeux et perspectives pour le XXIème siècle*, Paris, Karthala, 2012, p. 18.

² *Cours sur le PDEF* : <https://www.ladissertation.com/Divers/Divers/Le-PDEF-Programme-D%C3%A9cennal-de-l%27Education-et-de-74026.html> (consulté le 29 avril 2019).

Politique générale pour le secteur de l'Education et de la Formation (LPGSEF) qui couvre la période 2013-2025. Ces deux documents constituent une sorte de *vademecum* de tout ce que l'État entend mettre en œuvre pour l'éducation et la formation d'ici 2025. Ils s'inscrivent dans la continuité du Programme Décennal de l'Education et de Formation (PDEF) qui était l'instrument de la politique éducative de l'État depuis 2000.

1. LE PAQUET

Après avoir donné la méthodologie d'élaboration du programme, le document énonce, dans son introduction, l'objectif du PAQUET. Il « *vise à approfondir et à consolider les acquis de la décennie précédente, mais aussi à réajuster les options éducatives par l'articulation de ce programme aux dynamiques observées au plan national et international* »¹.

Il précise ensuite que le PAQUET s'appuie sur différents engagements de l'État du Sénégal notamment la réalisation des objectifs de l'Education pour tous (EPT), des Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD) et la Stratégie nationale de Développement économique et social (SNDES). À cela s'ajoute l'engagement du gouvernement par rapport à l'obligation scolaire et au processus de décentralisation et de déconcentration qui doit rejaillir dans la gestion de l'éducation.

Le PAQUET-EF présente la vision du Sénégal en matière d'éducation et de formation en ces termes : « **Un système d'éducation et de formation équitable, efficace, efficient, conforme aux exigences du développement économique et social, plus engagé dans la prise en charge des exclus, et fondé sur une gouvernance inclusive, une responsabilisation plus accrue des Collectivités Locales et des acteurs à la base** »².

Cette vision montre que l'éducation a comme objectif principal de participer au développement économique et social du Sénégal. Mais pour que cela soit possible, il faut qu'elle soit équitable c'est-à-dire qu'elle fasse place à toutes les catégories sociales et surtout les plus exclus à savoir les jeunes filles et les personnes handicapées, qu'elle soit efficace et efficiente du point de vue de la qualité et qu'elle soit gérée de telle sorte que tous les acteurs y soient impliqués et

¹ Programme d'amélioration de la qualité, de l'équité et de la transparence : <https://www.sec.gouv.sn/programme-d%E2%80%99am%C3%A9lioration-de-la-qualit%C3%A9-de-l%E2%80%99am%C3%A9quit%C3%A9-et-de-la-transparence-paquet-secteur-%C3%A9ducation> (consulté le 29 avril 2019).

²Programme d'amélioration de la qualité, de l'équité et de la transparence Secteur Education Formation 2013-2025 p.20 in file:///C:/Users/tasse/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Download/2013-02-Senegal-Programme-dAmelioration-de-la-Qualite-de-lEquite-et-de-la-Transparence.pdf (consulté le 29 avril 2019).

notamment ceux de la base et les Collectivités Locales.

Le PAQUET qui se conjugue autour de trois axes : Accès – Qualité – Gouvernance, est divisé en neuf parties :

La première partie pose le contexte d'élaboration du PAQUET 2013-2025 avec « *les données physiques, administratives, politiques, économiques et sociales du pays ainsi le bilan du PDEF 2001-2011 qui a fait l'objet d'une évaluation externe* »¹. Le principal problème du système d'éducation et de formation sénégalais réside dans le fait qu'il n'est pas totalement en phase avec les exigences du développement économique et social du pays. C'est cette difficulté que le PAQUET se propose de résoudre. Notons le caractère exclusivement utilitariste que le gouvernement veut donner à l'éducation et à la formation des citoyens. Est-ce seulement leur rôle ? Ne sont-elles pas avant tout une éducation à l'autonomie et à la liberté ? Le rôle de l'école n'est-il pas tout d'abord d'éduquer et de former sans autre arrière-pensée ?

La deuxième partie définit les orientations du PAQUET Education-Formation 2013-2025. Elle commence par révéler les sources d'inspiration du PAQUET : la source principale, comme nous l'avons souligné plus haut, est la Lettre de Politique générale pour le secteur de l'Education et de la Formation de 2012 qui, elle, s'appuie sur d'autres documents comme la loi d'orientation de l'éducation 91-22 du 16 février 1991, les Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD), principalement l'OMD 2 qui vise à assurer l'éducation pour tous, le Forum mondial sur l'éducation (Dakar, avril 2000), la Constitution du Sénégal de janvier 2001 notamment dans ses articles 21 et 22, cette liste n'étant pas exhaustive.

La méthodologie de la planification est mise à contribution avec une déclinaison de la vision, des huit priorités du gouvernement en matière d'éducation et de formation ainsi que les résultats attendus qui sont divisés en résultats ultimes, résultats intermédiaires, résultats immédiats et extrants. La vision étant citée plus haut, il vaut la peine d'énumérer les priorités du gouvernement en matière d'éducation et de formation car elles constituent comme des balises sur la route de l'émergence éducative. Il s'agit de :

- « *mettre en place une éducation de base universelle conformément au droit universel à l'éducation ;*
- *d'adapter, en partenariat avec le secteur privé, l'offre de formation professionnelle et technique des jeunes et adultes aux besoins du développement économique ;*
- *d'améliorer la qualité des enseignements/apprentissages ;*

¹ Programme d'amélioration de la qualité, de l'équité et de la transparence : <http://www.education.gouv.sn/fr/politique-educative> p.10. (consulté le 29 avril 2019).

- *de promouvoir le développement de l'enseignement des sciences, de la technologie et des innovations (STI) ;*
- *de poursuivre et renforcer la décentralisation/déconcentration de la gestion des programmes éducatifs en vue d'une gouvernance plus efficace, plus efficiente et plus inclusive ;*
- *de renforcer, dans le court et moyen terme, l'efficience du secteur ;*
- *de renforcer la productivité du personnel enseignant et non enseignant ;*
- *de développer progressivement l'utilisation des langues nationales dans le système éducatif, au-delà de l'alphabétisation fonctionnelle »¹.*

La seconde priorité relative au partenariat avec le secteur privé désigne-t-elle l'enseignement privé ou le secteur privé économique ? Nous pensons qu'il s'agit plutôt de la seconde entité. Cette priorité voudrait faire en sorte que l'offre de formation soit adaptée au marché du travail dont le secteur économique est porteur. Remarquons donc que dans ces priorités du gouvernement, il n'y a aucune inclusion de l'enseignement privé en général et catholique en particulier. Il en est de même des résultats attendus aussi bien au niveau de l'accès, de la qualité que de la gouvernance.

La troisième partie donne la stratégie sectorielle qui s'appuie sur des principes généraux énoncés dans la Lettre de Politique pour le Secteur de l'Education et sur des mesures de portée générale. Ces principes directeurs, déclinés dans la lettre de politique, ont pour noms : le rehaussement des principes et valeurs de la République par l'école publique ; le droit à l'éducation comme préalable à l'exercice de tous les autres droits ; l'implication des différents acteurs politiques, techniques, financiers et sociaux dans les programmes de développement ; la promotion de la bonne gouvernance avec toutes ses conséquences ; l'alignement de l'aide au développement sur les priorités nationales ; la rationalisation de l'utilisation des ressources humaines, financières et matérielles injectées dans le système éducatif ; l'optimisation des technologies de l'information et de la communication pour un secteur éducatif plus performant. Ensuite des mesures politiques, institutionnelles, techniques, sociales et financières sont dégagées par rapport aux résultats intermédiaires relatifs à l'accès, à la qualité et à la gouvernance.

Quant à la quatrième partie, elle décline les stratégies de développement des différents sous-secteurs avec les principaux centres de responsabilité que sont l'éducation de base

¹ Programme d'amélioration de la qualité, de l'équité et de la transparence : <http://www.education.gouv.sn/fr/politique-educative> p.21. (consulté le 29 avril 2019).

(Développement Intégré de la Petite Enfance, Cycle fondamental et Education de Base des Jeunes et des Adultes) et l'enseignement secondaire, la formation professionnelle et technique ainsi que l'enseignement supérieur et la recherche scientifique.

Le document analyse ensuite chaque sous-secteur avec d'abord la situation du sous-secteur, ensuite ses priorités, puis ses résultats attendus et enfin sa stratégie de développement.

Pour ce qui est du sous-secteur du Développement Intégré de la Petite Enfance (DIPE) qui concerne les enfants de 0 à 6 ans, le document fait un diagnostic qui fait état d'une hausse du taux brut de scolarisation (de 2,3% en 2000 à 10,7% en 2011) telle que l'a révélée l'évaluation du PDEF. Toutefois, subsistent encore des disparités entre zone urbaine et zone rurale. Selon le document, on observe également une baisse de la part des écoles privées qui étaient majoritaires dans le préscolaire à cause « *de la politique hardie de mise en place des cases des tout-petits et des cases communautaires* »¹. On dirait qu'il y a un esprit de concurrence entre public et privé dans ce domaine, du moins si on tient compte du style de la phrase, alors qu'il devrait y avoir une complémentarité et un partenariat pour relever le défi de l'éducation de la petite enfance.

Quelques problèmes récurrents sont à prendre en compte pour l'avenir, selon le document. Il s'agit essentiellement du manque d'infrastructures (les abris provisoires sont encore utilisés comme salles de classe dans certaines localités), de matériel, d'une mauvaise répartition du personnel et du problème de leur polyvalence ainsi que de la non-optimisation des ressources financières.

Le document dégage les priorités suivantes pour la petite enfance : porter le taux brut de scolarisation à 50%. Pour cela, il faudrait augmenter l'accès, améliorer la qualité des apprentissages, impliquer davantage les collectivités locales, optimiser le pilotage et la coordination, actualiser les textes de l'enseignement privé sur la petite enfance et mobiliser des ressources additionnelles.

Les résultats attendus sont ensuite ciblés par rapport aux trois domaines que sont l'accès, la qualité et la gouvernance. Parmi les stratégies de renforcement de l'accès déclinées par le PAQUET, nous pouvons retenir celle relative à la diversification et à l'élargissement des structures DIPE : les *daaras* préscolaires, arabo-islamiques publiques sont énumérés et rien pour les structures relatives à l'Église catholique. Est-ce concevable dans un pays laïc ?

En ce qui concerne la stratégie de renforcement de la qualité, le document demande de « *prendre en compte les besoins en formation initiale et continue des éducateurs du Privé, d'intégrer et*

¹ Programme d'amélioration de la qualité, de l'équité et de la transparence : <http://www.education.gouv.sn/fr/politique-educative> p.29. (consulté le 29 avril 2019).

généraliser l'éducation religieuse dans le curriculum de l'éducation de base ». Ces deux stratégies intègrent l'enseignement catholique qui a été pionnier et qui joue encore aujourd'hui un rôle non négligeable dans l'éducation de la petite enfance.

Le sous-secteur du cycle fondamental (de 7 à 16 ans) est ensuite analysé par le programme avec le même plan d'analyse. Ce cycle aligne institutionnellement et au plan programmatique les niveaux de l'élémentaire et du moyen. Le document fait le diagnostic pour chaque niveau séparément mais définit les priorités d'ensemble, les résultats attendus et les stratégies de développement du cycle fondamental.

Dans l'enseignement élémentaire, des avancées importantes sont notées au niveau de l'accès avec un taux brut d'admission (TBA) qui est passé de 85,1% en 2000 à 113% en 2011. Cela s'explique par l'extension du réseau scolaire à travers le pays. En outre, est également entré en jeu la diversification de l'offre éducative effectuée par le gouvernement à travers *« l'introduction de l'enseignement franco-arabe et l'éducation religieuse dans les écoles publiques depuis 2002, notamment dans les zones où l'expansion de l'école classique rencontre des résistances »* (p.35). Nous reviendrons sur cet aspect. Cependant la forte demande éducative n'est pas encore totalement couverte à cause notamment des textes réglementaires restrictifs par rapport à la formalisation de nombreuses structures du non public. En d'autres termes, il est difficile pour une école non publique d'obtenir les autorisations qui la rendent formelle tellement les normes actuelles sont contraignantes.

Des avancées sont aussi notées dans la qualité avec une diminution des taux d'abandon qui sont passés de 10,3% en 2004 à 8,6% en 2011. Toutefois, le taux de redoublement reste encore élevé. Une excellente performance du taux de transition de l'élémentaire au collège (de 43,6% en 2004 à 90,5% en 2011) se justifie par *« les prémices de la mise en place d'une politique d'éducation de base de 10 ans indiquée dans la loi d'orientation de l'éducation »* (p.36).

L'enseignement moyen a connu une politique de promotion des collèges de proximité (762 construits depuis 2001), ce qui a amélioré le taux brut de scolarisation ainsi que le taux de transition CM2/6^{ème} (de 43,6% en 2004 à 90,5% en 2011). Ainsi, selon le document, en 2011, il y a au Sénégal 1310 collèges qui accueillent 617.911 élèves avec une contribution de 14,8% du privé. Cela signifie que, dans l'enseignement moyen, 1 élève sur 7 est pris en charge par le privé au Sénégal. Ne devrait-on pas davantage en tenir compte ?

Des problèmes relatifs au faible taux de réussite au Brevet de Fin d'Etudes Moyennes (BFEM), l'examen qui permet de passer au cycle supérieur subsistent. Il y a également des taux de redoublement et d'abandon encore élevés. En outre, l'inexistence de collèges spécialisés aux divers handicaps ainsi qu'une faible promotion de l'éducation inclusive sont également à

déplorer. Par ailleurs, des efforts ont été faits pour la création de quelques rares collèges franco-arabes pour accueillir les élèves du cycle inférieur.

Concernant la gouvernance, des progrès notoires ont été réalisés notamment le relèvement du niveau de recrutement et de qualification des enseignants, la professionnalisation du personnel de direction et la création d'un cadre de concertation entre syndicats et Ministères concernés. Toutefois, des faiblesses demeurent avec un système de gestion des conflits sociaux inefficace, une utilisation non optimale des maîtres et professeurs dans les Inspections d'Académie (IA) et les Inspections Départementales de Education Nationale (IDEN), une faiblesse du suivi des constructions scolaires dans les IA et IDEN, et une distinction entre écoles privées et autres écoles non publiques du point de vue de la réglementation, ces dernières étant non officielles même si quelques-unes d'entre elles sont parfois comptabilisées par la direction de la statistique.

Comme priorités du cycle fondamental, le PAQUET souligne la nécessité de :

- *« mettre en place un réseau d'établissements du cycle fondamental assurant une continuité éducative de 10 ans à tous les enfants de 7-16 ans dans une approche holistique, diversifiée, inclusive et intégrée de l'éducation de base ;*
- *implanter un curriculum du cycle fondamental orienté vers la promotion des disciplines scientifiques et de la technologie avec trois profils de sortie : vie active, formation professionnelle et technique, et enseignement secondaire général ;*
- *mettre en adéquation l'organisation institutionnelle, le fonctionnement et le personnel du sous-secteur et des établissements scolaires avec la nouvelle option de cycle fondamental ;*
- *mobiliser l'ensemble des parties prenantes de l'éducation (Collectivités Locales, Communautés, Partenaires...) en vue d'une adhésion à ce changement de paradigme ;*
- *développer des stratégies innovantes de mobilisation de ressources pour accompagner la réforme » (p.38).*

Parmi les stratégies de développement du cycle fondamental, nous pouvons retenir, en rapport avec la qualité, celle relative à la poursuite et au renforcement de *« l'expérience des établissements d'enseignement franco-arabe tout comme celle des daara modernes et de l'enseignement religieux dans le cycle fondamental »* (p.40). Cette stratégie n'est-elle pas discriminatoire ? De quel enseignement religieux s'agit-il ? Toujours en rapport avec l'accès, l'autre stratégie qui attire notre attention est celle qui consiste à *« intégrer progressivement dans le système formel des structures éducatives telles les écoles associatives, les écoles communautaires, les daara rénovés, les écoles arabo islamiques, les écoles catéchistiques et*

écoles coin de rue qui enrôlent une frange importante de la population, sans que ces efforts ne soient capitalisés, notamment dans les progrès réalisés en direction de la scolarisation universelle » (p.40). Cette mesure est équitable car elle met au même plan les écoles d'enseignement religieux musulman et chrétien. Une autre stratégie allant dans le sens de l'équité est celle en rapport avec la qualité et qui voudrait *« restructurer les cellules d'animation pédagogiques intégrant obligatoirement les enseignants du public et du privé et servant comme cadre de formation et de mutualisation des bonnes pratiques pédagogiques d'une part et la mise en place d'une formation rapprochée des enseignants d'autre part »* (p.41). Une stratégie intéressante allant dans le sens de la bonne gouvernance est celle qui consiste à *« procéder à la révision de l'environnement juridique et réglementaire des écoles privées du cycle fondamental dans une approche participative au sein du Conseil consultatif de l'enseignement privé suivie d'une campagne de communication et de sensibilisation auprès des acteurs et partenaires »* (p.41).

Le troisième sous-secteur analysé par le PAQUET concerne l'enseignement secondaire général qui concerne le *« cycle intermédiaire qui reçoit les sortants du cycle Fondamental et les prépare aux études supérieures »*. Son diagnostic fait état de la situation suivante : au niveau de l'accès, il y a certes une augmentation du taux d'accroissement moyen annuel (5,6%) mais la valeur cible du TBS en 2011 au secondaire n'a pas été atteinte (21,7% pour une cible de 25% soit un gap de -3,3%). Malgré la construction de lycées de proximité (108 en 2011) et l'augmentation des établissements privés, la demande éducative n'a pas été satisfaite et le flux des sortants du cycle moyen n'a pas été absorbé. Quant à la qualité, presque aucune des valeurs ciblées pour 2011 n'a été atteinte aussi bien pour le taux de redoublement, le taux de réussite au Baccalauréat, le ratio manuels/élève, le rapport filières scientifiques/filières littéraires... *« Nous pouvons retenir que pour l'essentiel, les performances en matière de qualité des enseignements/apprentissages du cycle secondaire général sont très en deçà des attentes »* (p.45).

En ce qui concerne la gouvernance, le document se félicite des progrès importants réalisés notamment la gestion plus participative des lycées, l'institutionnalisation des Inspecteurs de l'enseignement moyen secondaire (IEMS) pour contrôler l'environnement scolaire, l'extension du réseau informatique et l'accès à internet, la mise en place d'un partenariat public/privé. Cependant, le secteur connaît des dysfonctionnements qui compromettent son efficacité. Nous pouvons citer, entre autres, la fréquence des grèves d'enseignant(e)s et d'élèves qui réduisent sensiblement le quantum horaire, la vacation des professeurs du public dans les écoles privées qui est préjudiciable aux enseignements dispensés dans le public, le manque de transparence

dans la gestion des frais d'inscription et contributions et la participation encore insuffisante du secteur privé, des communautés et des Collectivités Locales (p.45-46).

Comme priorités, le document demande, entre autres, que l'offre d'enseignement secondaire réponde davantage aux besoins socio-économiques et à la demande de certaines populations (notamment pour l'enseignement franco-arabe). Il propose également d'instituer la mise en œuvre des contrats de performance de la qualité à tous les niveaux, lycées, Inspections d'Académie (IA) et Direction de l'enseignement moyen secondaire général (DEMSG).

Les résultats attendus sont ensuite déclinés sous forme de tableau. Parmi les stratégies de développement, nous pouvons retenir qu'aucune ne concerne directement l'enseignement privé. Le quatrième sous-secteur étudié par le PAQUET est l'Education de Base des Jeunes Adultes (EBJA) qui prend en charge l'alphabétisation dans les 21 langues nationales du Sénégal¹, l'éducation non formelle, le bilinguisme et les daaras (écoles coraniques) modernes. Des avancées notoires ont été réalisées au niveau de l'accès et de la gouvernance mais la qualité n'a pas pu être objectivement mesurée car il n'y avait pas « *d'indicateurs explicites dans la matrice des indicateurs du PDEF pour mesurer les progrès dans ce domaine* » (p.51).

Les priorités dégagées par le document pour ce sous-secteur concernent la qualité, l'insertion, le financement et la gouvernance. Les résultats attendus sont listés dans un tableau et les stratégies de développement sont déclinées autour des trois composantes que sont l'accès, la qualité et la gouvernance.

Le cinquième sous-secteur à être pris en compte est la formation technique et professionnelle. Ce sous-secteur a fait l'objet d'importantes réformes depuis les Assises nationales de l'enseignement technique et la formation professionnelle de 2001. Ces réformes visent principalement « *l'accroissement de l'offre de formation, l'adéquation des profils des formés aux besoins du marché du travail et l'amélioration du pilotage de la formation professionnelle et technique* » (p.55).

Le document pose un diagnostic qui fait état d'avancées quant à l'accès, justifiées par l'extension du réseau scolaire. Pourtant, malgré cette augmentation des effectifs, beaucoup d'élèves de l'enseignement général ont encore du mal à intégrer la formation professionnelle (moins de 3% intègrent ce sous-secteur). Comme autre difficulté, il y a la mauvaise répartition de l'offre de formation aussi bien au niveau géographique qu'au niveau du secteur d'activité et du genre. Le recrutement du personnel formateur est également très en-deçà de ce qui était

¹Il s'agit du Wolof, Pulaar, Seereer, Joola, Mandinka, Sooninke, Hassanya, Balant, Mankaañ, Noon, Manjaaku, Mënik, Oniyan, Saafi-saafi, Guñuun, Laalaa, Kanjaad, Jalunga, Ndut, Bayot et Paloor.

prévu. De belles initiatives ont été cependant prises quant à la qualité mais des efforts sont encore à faire pour ce qui est de la qualification et de la formation continue des formateurs. En ce qui concerne le renforcement des capacités de la réforme curriculaire, des disparités sont notés par le document : « *nous constatons que les formateurs des régions sud et ceux des établissements privés ne sont pas encore très touchés par le renforcement des capacités en APC (Approche Par Compétences). Cette situation devrait être corrigée très rapidement afin d'éviter d'avoir un système à plusieurs vitesses* » (p.57). Des efforts doivent également être faits sur le taux global de réussite aux examens « *pour améliorer l'efficacité interne et augmenter sensiblement le flux de nouveaux diplômés d'État par an* » (p.58). Différents projets soutiennent la mise en place de dispositifs d'appui à l'insertion des formés dans la vie active.

Le diagnostic sur la gouvernance souligne des réformes non encore appliquées car pas encore adoptées par le gouvernement. Toutefois, la révision des statuts des établissements de la Formation Professionnelle et Technique est en cours. Un renforcement du partenariat avec le secteur privé connaît une bonne progression. Une autre difficulté réside dans la pléthore des structures qui gèrent la réforme curriculaire ainsi que la faiblesse du budget alloué à la Formation Professionnelle et Technique qui est en deçà de la valeur cible (6,32% au lieu de 8%). Toutefois, des efforts sont faits pour augmenter sensiblement le budget accordé par l'État au Ministère (il est passé de 7 290 797 500 Francs CFA en 2005 à 28 036 544 940 FCFA en 2011). Le document se félicite de « *l'apport des partenaires techniques et financiers qui a été considérable dans le financement de la formation professionnelle et technique ces dernières années (autour de 23% durant la troisième phase du PDEF)* » (p.59). Mais le document déplore l'absence d'informations fiables sur le marché du travail car elles constituent un préalable à une meilleure adéquation entre la formation et l'emploi (cf. p.60).

Comme priorités « *pour faire de la formation professionnelle et technique un levier important pour l'amélioration de la compétitivité de l'économie et la création de richesses* » (p.60), le document liste les orientations retenues dans la Stratégie nationale de Développement Economique et Social (SNDES)¹ et y ajoute huit mesures prioritaires.

¹La SNDES contient les politiques et stratégies nécessaires pour faire avancer le programme des Autorités sénégalaises visant à atteindre une croissance forte, durable et inclusive et à réduire la pauvreté. Son objectif est de porter au cours des cinq prochaines années le taux moyen de croissance à 6,6 %, niveau qui permettrait d'enregistrer des progrès sensibles dans la lutte contre la pauvreté : Fonds Monétaire International, *Document de stratégie de réduction de la pauvreté — note consultative conjointe sur la stratégie nationale de développement économique et social* : file:///C:/Users/tasse/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/cr13195f%20(1).pdf (consulté le 15 décembre 2018).

Les résultats attendus sont résumés sous forme de tableau.

Quant aux stratégies de développement, elles sont déclinées selon les trois composantes habituelles à savoir l'accès, la qualité et la gouvernance. Nous pouvons retenir, en relation avec l'enseignement privé, la stratégie relative au « *contrôle des programmes enseignés et les diplômes délivrés au sein des établissements (publics et privés)* » ainsi que « *l'élaboration plus participative et inclusive des documents de planification et de suivi des activités du sous-secteur* » (p.65).

Le sixième sous-secteur analysé par le document est l'enseignement supérieur dont l'importance dans le processus de développement des pays en général n'est plus à démontrer.

La situation du sous-secteur est caractérisée par plusieurs évolutions quant à l'accès :

- du nombre de bacheliers : de 8178 en 2001 à 30 017 en 2011 ;
- du nombre d'étudiants : de 30 000 étudiants en 2001 à 91 359 en 2010 ;
- du nombre d'étudiants bénéficiaires d'une allocation d'études : 82% ont une bourse ou une aide ;
- du nombre d'Etablissements Privés d'Enseignement Supérieur (EPES) agréés : de 124 en 2008 à 156 en 2010 ;
- du nombre de Centres Universitaires Régionaux (CUR) construits et équipés : 02 en 2011 ;
- du nombre d'étudiants pour 100.000 habitants : 750 en 2010.

Des progrès ont été également réalisés, quant à la qualité, dans les taux de réussite dans les universités publiques et du taux d'encadrement des étudiants avec cependant une certaine disparité.

Pour ce qui est de la gouvernance, une baisse sensible de la part de l'Enseignement Supérieur dans le budget de l'Education est notée : elle est passée de 21,48% en 2007 à 19,8% en 2010. Parmi les priorités dégagées par le document, nous pouvons souligner, en lien avec l'enseignement privé, la nécessité d'« *appuyer le développement encadré des établissements d'enseignement supérieur privé et instaurer l'assurance qualité dans tous les Instituts d'Enseignement Supérieur publics et privés* » (p.71-72).

Les résultats attendus sont répertoriés comme d'habitude sous forme de tableau.

Les stratégies de développement de l'enseignement supérieur mettent l'accent sur l'élargissement d'un accès adapté à la demande, le renforcement de la qualité qui passe par l'optimisation de l'efficacité externe et interne et l'amélioration de la gouvernance grâce à une gestion rationnelle, autonome, déconcentrée de ce sous-secteur dans un espace universitaire apaisé.

La cinquième partie du document précise la gouvernance de l'éducation et de la formation. Celle-ci est composée des aspects suivants :

- le pilotage et la coordination du système éducatif qui est le contexte institutionnel dans lequel le PAQUET sera exécuté. Il est composé de différents organes et de bonnes pratiques et marqué par la volonté politique de parachever la décentralisation et la déconcentration de la gestion de l'éducation et de la formation (p.76).
- la gestion des ressources humaines qui est d'une nécessité avérée. Ainsi, la Direction des Ressources Humaines du Ministère de l'Education est le maître d'ouvrage de toute réflexion stratégique (p.86).
- la gestion financière et matérielle qui est marquée par une évolution positive d'indicateurs macro (le Produit Intérieur Brut (PIB), la capacité de l'État à prélever les ressources et l'allocation des ressources en faveur de l'éducation) (p.94).
- la communication où il s'agira de concevoir et de mettre en œuvre un dispositif de communication fonctionnel en vue de mieux faire connaître les réalisations du secteur et de créer les opportunités d'adhésion et d'implication de toute la communauté éducative (p.106).
- et la décentralisation/déconcentration qui doit « *amener les Collectivités Locales à assumer correctement le développement de l'éducation à la base et renforcer le transfert de compétences du centre vers le niveau local autour des inspections et des écoles, dans une perspective d'autonomisation et de responsabilisation accrues* » (p.79).

Pour chacun de ces aspects, le document analyse la situation actuelle, les priorités, les résultats attendus et les stratégies d'intervention.

Par rapport à la gestion des ressources humaines qui est un des leviers importants pour la réussite du programme, le document compte sur les établissements d'enseignement supérieur publics comme privés pour aider le système éducatif à se doter de compétences dans les différents métiers (statisticiens, planificateurs, spécialistes en Gestion des Ressources Humaines, économie de l'éducation, chercheurs etc.). Il déplore cependant le faible quantum horaire du personnel en général et des professeurs en particulier alors que les vacataires sont surchargés (p.88).

Le Programme souligne un fait important qui est peut-être l'une des causes principales des grèves qui gangrènent le système scolaire du Sénégal : l'insuffisance de la masse salariale des corps émergents qui s'explique par les écarts entre les prévisions et les résultats du recrutement ainsi que la non-maîtrise des effectifs. C'est ainsi que « *les rallonges demandées annuellement pour boucler les budgets des salaires ont occasionné des retards dans les paiements*

des salaires, entraîné des perturbations dans l'espace scolaire et impacté négativement sur le quantum horaire ciblé » (p.88). À cela s'ajoute la voracité des « salaires du personnel de l'éducation qui absorbent plus de 80% du budget de fonctionnement de l'éducation ce qui pose le problème de la soutenabilité de la masse salariale dans le secteur de l'éducation » (p.88). En outre, l'absence d'une politique de motivation inhibe toute émulation et logique de performance aussi bien chez les enseignants, les personnels administratifs et les personnels encadrant.

Par ailleurs, une très forte syndicalisation dans le secteur de l'éducation (plus de 50 syndicats) fait que les logiques corporatistes ont fini d'installer le système dans un contexte marqué par l'inflation de revendications à incidences financières (p.90).

Parmi les stratégies relatives à la gestion des ressources humaines, le PAQUET propose des pistes pour mieux recruter et gérer les carrières. Ainsi, désormais, une politique de recrutement des enseignants polyvalents, aptes à intervenir aussi bien dans le niveau élémentaire que dans le moyen est retenue (p.92). Sont également proposées des pistes pour mieux former, pour mieux rationaliser l'allocation des ressources humaines, pour mieux évaluer et pour parvenir à un espace scolaire plus apaisé.

En ce qui concerne la gestion financière, on peut souligner que les principaux contributeurs de l'éducation et de la formation au Sénégal sont l'État avec une mobilisation de plus en plus accrue des ressources (21% du budget de fonctionnement de l'État en 2011), les Collectivités Locales (20 milliards de FCFA en 2011 soit 3% du financement global de l'éducation), les ménages (160 milliards de FCFA en 2011 soit 23% du financement global de l'éducation) et les Partenaires techniques et financiers dont la contribution a baissé au cours des années¹. Rien n'est souligné de la part de contribution de l'enseignement privé en général et catholique particulier. Le document ne voit pas la nécessité d'augmenter le financement de l'éducation. Au contraire, il pense qu'« *avec une gestion plus efficiente, le Sénégal peut améliorer davantage les résultats scolaires avec le même niveau de dépense. Cette optimisation passe par une augmentation de l'efficacité interne. Une meilleure allocation des ressources est nécessaire. La déperdition des ressources tout au long du circuit des dépenses publiques doit être stoppée. Le gaspillage de ressource engendré par la perte du temps d'enseignement prévu est énorme »* (p.96). Le financement de l'enseignement non formel est évoqué : il n'a jamais obtenu 1% du budget de fonctionnement du secteur alors que la part qu'on devait lui attribuer tourne autour

¹Par exemple durant la crise financière des années 2007 et 2008, elle était respectivement de 6,5 et 23,3 milliards FCFA alors que les attentes ont été respectivement pour ces deux années de 45,5 et 68,7 milliards.

de 2,7%. En revanche, celui de l'enseignement privé n'est pas pris en compte. Pourtant, la lettre de politique de 2012 avait proposé de « *réformer la subvention aux écoles privées en intégrant dans les critères d'éligibilité la qualité des enseignements, les résultats scolaires et la prise en charge des enfants issus de familles à revenus modestes* »¹. Pourquoi cette omission dans ce document ?

La gestion matérielle est abordée par le document qui se félicite du partenariat dynamique entre État et Partenaires Techniques et Financiers qui a permis le développement du réseau scolaire à tous les niveaux. Il déplore cependant les déficits importants en infrastructures et équipements scolaires, ce qui a freiné considérablement la progression des effectifs scolaires au cours de la troisième phase du PDEF. La conséquence de ces déficits est la multiplication des abris provisoires dans tous les cycles d'enseignement pré universitaires. Dans l'enseignement supérieur, ces déficits se traduisent par le développement incontrôlé des structures d'enseignement privé. Autrement dit, l'enseignement privé supérieur s'est développé par défaut c'est-à-dire grâce aux lacunes de l'État en matière d'infrastructures. Cette conception des choses réduit à néant la collaboration fructueuse et la complémentarité qui devraient exister entre enseignement supérieur public et enseignement supérieur privé.

Comme stratégie, le PAQUET propose une gestion efficace et efficiente des ressources matérielles investies dans le secteur de l'éducation et de la formation (p.105).

Pour ce qui est de la communication, le PAQUET en dégage les forces, les faiblesses, les stratégies, les résultats attendus ainsi que les stratégies de renforcement.

La sixième partie du PAQUET aborde les politiques transversales c'est-à-dire les stratégies qu'il faut intégrer dans la planification et la mise en œuvre du Programme. En effet, ces politiques traversent tous les cycles d'enseignement et concernent tous les acteurs du système éducatif. Il s'agit des questions d'Environnement, de la politique du genre, du développement de l'enseignement des Sciences, de la Technologie et des Innovations (STI), de la politique des manuels scolaires, des cantines scolaires, de la nouvelle politique sportive de l'éducation et de la promotion des Technologies de l'Information et de la Communication Education (TICE) dans le secteur. Chacune de ces questions est traitée selon la méthodologie de la planification (situation, priorités, résultats attendus et stratégie de gestion). Il convient de rendre compte de quelques éléments importants en lien avec l'enseignement privé.

Par rapport aux manuels scolaires, le document souligne que seul le public est concerné. En

¹ Lettre de politique générale pour le secteur de l'éducation et de la formation, juin 2012, p.12 : <https://docplayer.fr/5344224-Republique-du-senegal-un-peuple-un-but-une-foi-lettre-de-politique-generale-pour-le-secteur-de-l-education-et-de-la-formation.html> (consulté le 20 mai 2019).

effet, « *le Ministère ambitionne d'assurer la disponibilité des manuels scolaires dans le public et de doter chaque élève d'un nombre suffisant de manuels pour les disciplines fondamentales (lecture, calcul, sciences d'observation) compte tenu des ordres d'enseignement* » (p.119).

Le Programme insiste sur l'urgence de mettre en place des cantines scolaires dans les *daaras* à cause de la « *vulnérabilité de la cible dont le seul moyen de survie semble être la mendicité* » (p.124). Aucune mesure en faveur des écoles catholiques qui en ont autant besoin.

Quant à la politique sportive, le PAQUET accorde également une place de choix aux *daaras*, oubliant l'école catholique. Il demande en effet de prendre en compte l'Education Physique et le sport dans les *daaras* (p.127).

La septième partie définit le cadre institutionnel de mise en œuvre. Le document commence par poser les bases de la vision du PAQUET : une vision holistique, intégrée et diversifiée de l'éducation tout au long de la vie est dégagée. L'idéal de l'éducation serait de « *reconnaître que les diverses offres éducatives, quels que soient leurs cibles, leurs modalités de livraison, le sous-secteur dans lequel on les place, sont d'égale dignité. Celles-ci concourent à la réalisation d'une éducation tout le long de la vie, entretiennent de façon dynamique des interactions fécondes et méritent toutes d'être valorisées, appuyées, articulées et coordonnées dans le cadre d'une vision holistique, intégrée et diversifiée de l'éducation* » (p 132). Cette situation idéale nous semble loin de la réalité quand on sait l'inégalité de traitement dont semble faire l'objet l'enseignement privé qui, non seulement fait partie intégrante du système éducatif mais apporte une contribution non négligeable à la réussite des objectifs éducatifs du pays.

Une coordination générale du programme est mise en place avec un niveau central et un niveau déconcentré/décentralisé.

Au niveau central, les organes suivants prendront en charge la coordination : la Direction de la Planification et de la Réforme de l'Education (DPRE), le Comité de pilotage du programme et la coordination interne du programme par les services en charge de la planification et du suivi-évaluation dans les Ministères concernés.

Au niveau déconcentré/décentralisé, la coordination est assurée par l'Inspection d'Académie (IA) assisté d'un Comité Régional de Coordination et de Suivi (CRCS) et sous l'autorité du gouverneur pour le niveau régional et les Inspections de l'Education et de la Formation (IEF) aidés d'un Comité Départemental de Coordination et de Suivi (CDCS) sous l'autorité des Préfets au niveau départemental.

S'ensuit une déclinaison des procédures de gestion financière et comptable avec plusieurs Centres de responsabilité déconcentrés/décentralisés conformément à la loi n° 96-07 du 22 mars 1996 portant transfert de compétences aux régions, aux communes et aux communautés rurales.

Ces Centres seront contrôlés par la Direction des Affaires Générales et de l'Équipement (DAGE) du Ministère de l'Éducation.

La question des capacités de mise en œuvre du Programme est également analysée. Grâce au PDEF, des résultats importants en termes de capacités techniques et humaines ont été obtenus aussi bien au niveau des services déconcentrés qu'au niveau central. Toutefois, « *des difficultés majeures liées entre autres au déficit de capacités (humaines, logistiques et matérielles) ont entravé l'atteinte de ces objectifs* » (p.143). C'est ainsi qu'un programme de réformes des capacités a été mis en place pour appuyer le PDEF. Ce programme sera poursuivi et amélioré pour le PAQUET. Il couvre les domaines de la formation, de l'équipement et des constructions tant pour le niveau déconcentré que pour le niveau central.

Quant à la huitième partie, elle fixe le dispositif de suivi évaluation c'est-à-dire ce qui doit être mis en place pour accomplir la mission et atteindre les objectifs. Elle en justifie d'abord la pertinence, définit ensuite en quoi consiste la mission de la coordination du PAQUET, et enfin donne les objets (ce sur quoi doit porter le suivi et l'évaluation) et les niveaux de ce dispositif (la coordination, les directions centrales, les IA et les IDEN, les écoles, établissements et autres structures d'éducation et de formation). La Gestion Axée sur les Résultats (GAR) constitue la trame de fond du programme. En outre, le focus sera désormais mis non sur la réalisation d'activités mais sur les effets directs et tangibles de ces activités et les changements réels de comportement nécessaires des responsables (p.145).

Enfin, la neuvième partie indique les risques majeurs et les mesures d'atténuation envisagées dans le cadre du PAQUET avec un tableau qui identifie les risques et les stratégies d'atténuation. Les différents risques pouvant compromettre la réussite du PAQUET sont la réticence des acteurs de l'enseignement supérieur aux réformes, l'instabilité institutionnelle, la perturbation de l'espace scolaire et universitaire, l'insuffisance du financement public, les réticences de l'Administration publique à l'implication du secteur privé dans la gestion de l'éducation, les inondations avec des structures éducatives occupées ou indisponibles ainsi que les problèmes de l'accès au foncier.

Comme mesures préconisées pour juguler ces risques, il y a, entre autres, la mise en œuvre d'une politique de communication efficace, la prévision et la gestion des conflits à tous les niveaux, la rationalisation de l'utilisation des finances, la mise en place du Fonds d'appui à l'éducation, la mise en œuvre du plan de restructuration des quartiers inondables et le recasement dans des zones habitables.

Différentes annexes relatives aux sigles et abréviations, aux cycles de bilan programmation, à la perspective et au schéma de l'éducation de base, aux modèles logiques par programme ou

sous-secteur, au plan d'actions par programme ou sous-secteur et au Cadre de Mesure de Rendement par programme (CMR) sont ensuite présentées.

On peut se demander à l'issue de l'analyse de ce document la place qu'y occupe l'enseignement privé en général et catholique en particulier. Des allusions très marginales à l'enseignement privé sont effectuées comme nous l'avons souligné au cours de l'analyse.

Le style du document donne l'impression que l'enseignement privé est à peine toléré. On parle du développement incontrôlé des structures d'enseignement privé et on semble se féliciter de la baisse de la part des écoles privées qui étaient majoritaires dans le préscolaire. Pourtant, l'enseignement privé contribue de façon substantielle à la politique éducative du pays : par exemple 14,8% de l'enseignement moyen est privé. C'est pourquoi, d'autres considérations viennent atténuer un tant soit peu ce diagnostic : ainsi, le PAQUET compte sur les établissements d'enseignement supérieur publics comme privés pour aider le système éducatif à se doter de compétences dans les différents métiers relatifs à la gestion des Ressources Humaines. Il souligne aussi l'augmentation du nombre d'Etablissements Privés d'Enseignement Supérieur (EPES) agréés en 2010 (156). L'augmentation des établissements privés du secondaire est évoquée ainsi que la révision de l'environnement juridique et réglementaire des écoles privées du cycle fondamental. Il manifeste également la nécessité de prendre en compte les besoins en formation initiale et continue des éducateurs du Privé, d'intégrer et généraliser l'éducation religieuse dans le curriculum de l'éducation de base. En revanche, la vacation des professeurs du public dans les écoles privées est déplorée car elle porte préjudice aux enseignements dispensés dans le public.

Des injustices flagrantes semblent également apparaître dans le PAQUET : non prise en compte de l'enseignement privé dans la dotation des manuels scolaires, la mise en place des cantines scolaires dans les *daaras* et non dans les écoles catholiques ainsi que la non prise en charge de l'enseignement religieux catholique. En outre, le financement de l'enseignement privé n'est pas évoqué ni la part de la contribution en termes matériels et financiers de l'enseignement privé au système éducatif. Espérons que ces impairs seront corrigés dans la Lettre de Politique que nous allons à présent étudier.

2. LA LETTRE DE POLITIQUE GENERALE POUR LE SECTEUR DE L'EDUCATION ET DE LA FORMATION (LPGS-EF 2018)

La LPGS-EF a été promulguée le 02 juillet 2018. Elle constitue une mise à jour de celle de 2012 et une réorientation du PAQUET à l'issue de l'évaluation de sa phase 1. En outre, des évolutions et de nouvelles orientations ont été effectuées depuis lors dans la politique éducative de l'État.

Après le contexte et la justification, la lettre de politique est divisée en quatre parties.

Le document commence par situer le contexte et la justification de la lettre. La mise à jour de la lettre de 2012 est rendue nécessaire par les évolutions et réorientations qui ont été faites au niveau mondial¹, africain² et national et qui ont un impact décisif sur le secteur de l'éducation et de la formation. Au niveau national on peut notamment citer :

- Le Plan Sénégal Emergent (PSE) qui demeure aujourd'hui le « *nouveau modèle de développement adopté par le Sénégal pour accélérer sa marche vers l'émergence* »³. Ce plan stratégique constitue le référentiel de la politique économique et sociale du Sénégal sur le moyen et le long terme. Parmi les priorités définies par le PSE, le capital humain constitue « *un élément important de productivité. Cela implique l'existence d'un système éducatif et sanitaire capable de fournir des ressources humaines satisfaisant les exigences du marché du travail* »⁴. Le Plan stratégique pour l'éducation et la formation (PAQUET 2013-2025) est le socle de la politique nationale en matière d'éducation et de formation qui traduit la Stratégie d'Émergence avec dix objectifs qui lui sont assignés.
- L'Acte III⁵ de la décentralisation qui a été promulgué le 28 décembre 2013, avec comme objectif général d'élaborer une nouvelle politique nationale de décentralisation qui permet d'asseoir des territoires viables et compétitifs, porteurs d'un développement durable. Il consacre la communalisation intégrale, l'érection du département en collectivité locale et la création des pôles de développement économique. « *Dans le domaine de l'Education, la gestion des lycées et collèges d'enseignement général relèvera du département, alors que la région sera spécialisée dans la formation professionnelle et l'enseignement technique, compte tenu de sa vocation naturelle à promouvoir le développement économique* »⁶. Rappelons que la décentralisation affirme que « *l'essentiel des transformations nécessaires à l'avenir sera fait par les habitants de la région eux-mêmes, sous la pression des*

¹Il s'agit du programme 2030 des Nations-Unies et du cadre d'action de l'Objectif de Développement Durable 4 (ODD 4).

²Il s'agit de l'Agenda 2063 de l'Union Africaine et la stratégie continentale de l'éducation 2016/2025.

³ *Plan Sénégal Emergent* (PSE) : <https://www.sec.gouv.sn/dossiers/plan-s%C3%A9n%C3%A9gal-emergent-pse> (consulté le 03 mai 2019).

⁴ *Plan Sénégal Emergent* (PSE) : <https://www.sec.gouv.sn/dossiers/plan-s%C3%A9n%C3%A9gal-emergent-pse> (consulté le 03 mai 2019).

⁵L'Acte I de la décentralisation qui a eu lieu en 1972 a vu l'avènement de la Communauté rurale, la promotion de la déconcentration et la régionalisation de la planification ; l'Acte II, survenu en 1996, a consacré la régionalisation avec notamment l'érection de la région en collectivité locale, la création des communes d'arrondissements, le transfert de neuf domaines de compétence de l'État aux Collectivités locales. <http://decentralisation.gouv.sn/l%E2%80%99acte-iii-de-la-decentralisation> Consulté le 03 mai 2019.

⁶« Les grands axes de l'Acte III de la décentralisation » : http://www.rewmi.com/document-les-grands-axes-de-l-acte-iii-de-la-decentralisation_a83958.html (consulté le 03 mai 2019).

contraintes et incitations de leur environnement immédiat »¹.

- La Concertation Nationale sur l’Avenir de l’Enseignement Supérieur (CNAES) tenue du 06 au 09 avril 2013 à Dakar à l’initiative du Président de la République. A l’issue de cette concertation, un comité de pilotage a été mis sur pied et a donné son rapport général au Président. Celui-ci a convoqué un Conseil présidentiel qui a validé les dix mesures les plus décisives de cette concertation. L’objectif de cette concertation était de « *proposer des orientations, des mesures et des actions à mettre en œuvre pour le développement et la compétitivité du système d’enseignement supérieur sénégalais selon un chronogramme défini* »².
- Et les Assises de l’Education et de la Formation (AEF) tenues les 28, 29 et 30 août 2014 et dont l’objectif était de « *favoriser les consensus sur les politiques et les stratégies de développement du secteur et créer les conditions d’une pacification de l’espace scolaire et universitaire de façon durable. Il s’agissait donc de répondre à la question qui en constitue le thème central : « Comment sortir de la crise scolaire et bâtir un enseignement de qualité au Sénégal, dans un environnement stable ?* »³

A ces évolutions et réorientations s’ajoute le contexte de transitions critiques que tous les pays du monde et d’Afrique dont le Sénégal traversent en ce moment. « *Dans ce sens, la LPGSEF repositionne la vision et les missions de l’éducation et de la formation dans les nouveaux cadres de développement, aligne les objectifs et stratégies du secteur sur les nouveaux référentiels et adapte les rythmes et la période de réalisation aux cibles/échéances fixées* »⁴.

La première partie de la lettre fait état de la situation actuelle de l’éducation et de la formation qui se base sur l’évaluation de la phase 1 du PAQUET. En se basant sur les trois composantes (accès, qualité et gouvernance), ce diagnostic expose les acquis et forces, les contre-performances et faiblesses et les défis et besoins majeurs de développement du secteur de l’éducation et de la formation.

Comme acquis et forces, le document se félicite de l’amélioration de la qualité des apprentissages, de l’amélioration nette des résultats aux examens et du renforcement de l’efficacité interne, d’une meilleure articulation de la Formation Professionnelle et Technique

¹Jean Emile CHARLIER et Jean François PIERRAD, « Systèmes d’enseignement décentralisés dans l’éducation sénégalais, burkinabé et malienne. Analyse des discours et des enjeux » : *Revue Autrepart* N°17 (2001) p. 28.

² *Concertation nationale sur l’avenir de l’enseignement supérieur* : <http://www.mesr.gouv.sn/decisions-presidentielles-relatives-a-lenseignement-superieur-et-de-la-recherche-pdf/> (consulté le 03 mai 2019).

³*Assises de l’éducation et de la formation du Sénégal, Document de travail*, Dakar, août 2014, p. 9.

⁴*Lettre de Politique générale pour le secteur de l’Education et de la Formation (LPGSEF)*, version finale, 02/07/2018, p. 2.

(FPT) aux besoins du marché du travail. Des progrès sont aussi notés dans la fourniture en équipements informatiques et en connexion internet ainsi que la dotation établissements en Blocs Scientifiques et Technologiques (BST). Un autre acquis réside dans l'élargissement et la diversification de la carte scolaire et universitaire qui s'est concrétisé par « *l'expansion des collèges et lycées de proximité, l'implantation de nouveaux pôles universitaires et la création des filières de formation professionnelle courte* » (p.3). Un accroissement des Taux Brut de Scolarisation à tous les niveaux est également constaté ainsi que « *l'implantation d'une gouvernance basée sur les principes de participation, de partenariat, d'imputabilité, de reddition des comptes et de transparence* » (p.3). Cette bonne gouvernance s'est matérialisée par une généralisation de l'« *adoption de la Gestion Axée sur les Résultats (GAR) avec la planification et la budgétisation basées sur les résultats tout comme la programmation pluriannuelle, les cadres de mesure du rendement (CMR) et les contrats de performances* » (p.3). Ces acquis ont été réalisés grâce aux investissements de plus en plus croissants consentis par l'État dans l'éducation. En effet, le budget est passé de 6% en 2012 à 7,73 % en 2014 dans le PIB et de 21,04% à 25,36 % dans les dépenses publiques totales.

Toutefois, des contre-performances et faiblesses sont notées ça-et-là. Elles sont caractérisées par de fortes inégalités dans les résultats d'apprentissage des élèves, des décrochages scolaires encore élevés et mal gérés, des apprenants en difficulté non pris convenablement en charge, des enseignants et des chefs d'établissement mal encadrés ainsi que des effectifs qui ne progressent pas dans les séries scientifiques. En outre, la demande et l'allongement de l'obligation scolaire est supérieur à l'offre et aux capacités d'accueil du système. Ainsi, « *environ 47% des enfants d'âge scolaire restent en dehors du système. Ce qui continue d'alimenter un taux élevé d'analphabétisme de la population jeune et adulte (54%)* » (p.3-4).

Par rapport à la gouvernance, on note une inefficacité du fait de l'écart entre l'importance des investissements et les résultats obtenus dans le système. Une meilleure allocation et une utilisation optimale des ressources s'impose. Des lenteurs sont également constatées dans la réalisation des infrastructures ainsi qu'une faible prise en charge de la cible apprentissage des *daaras*. Encore une fois, les *daaras* semblent privilégiés au détriment des écoles catholiques. Le document évoque aussi une « *faiblesse des allocations budgétaires de la FPT par rapport aux ambitions du Département* » ainsi qu'un « *engagement timide des collectivités locales et des communautés au regard des compétences et responsabilités dévolues* » (p.4).

Les défis persistants et les besoins majeurs à relever d'après la lettre de politique ont pour noms inclusion, relèvement de la qualité faible de l'éducation, offre d'éducation et de formation inadaptée à la demande, élimination des nombreux facteurs et sources d'inefficience et

d'inefficacité dans l'allocation et dans l'utilisation des importantes ressources publiques mobilisées, résolution durable de la difficile équation de l'instabilité chronique du système, prise en charge d'un cadre problématique de vie scolaire et universitaire (lutte contre la pollution, la nuisance sonore et les déchets), renforcement des faibles capacités institutionnelles et techniques actuelles de gouvernance centrale et décentralisée du secteur (p.4-5).

La lettre de politique évoque également de nouveaux défis au regard des réorientations du PSE, de l'Acte III de la Décentralisation, de la Concertation et des Assises nationales ainsi que les réformes et agendas aux niveaux mondial et africain. Il s'agit de la nécessité d'installer des politiques, des réformes et des innovations difficiles mais indispensables pour atteindre les Objectifs du Développement Durables (ODD), en particulier l'ODD4 d'ici 2030¹. Il faudrait également privilégier une éducation de qualité pour laquelle tous les acteurs du système s'investiraient pour obtenir *« une réussite des apprentissages par toutes et tous, des compétences pour un emploi décent, une forte identité culturelle, des modes de vie durables, la paix et une citoyenneté nationale, continentale et mondiale active en libertés et droits comme en devoirs et responsabilités »* (p.5). Un autre défi consiste dans des ajustements nécessaires pour faire en sorte que les apprenants acquièrent un minimum de compétences techniques et professionnelles, scientifiques et technologiques. Un accroissement du financement et sa gestion rigoureuse en vue de relever avec efficacité tous les défis du système est également d'une impérieuse nécessité, selon la lettre de politique.

La seconde partie de la lettre analyse le nouveau cadre stratégique de politique sectorielle orienté vers les défis majeurs à relever. Ce cadre fixe les référentiels, la vision et les missions, les principes et valeurs, les axes et objectifs stratégiques de développement du secteur.

Les référentiels de la politique d'Education et de Formation sont déclinés par la lettre de politique. Il y a notamment le PSE, les 11 décisions présidentielles issues de la CNAES, les 11 décisions présidentielles issues de AEF, les réformes de l'UEMOA, l'agenda 2063 de l'Union Africaine, la stratégie continentale de l'éducation 16/25, la Stratégie 2024 pour la Science, la Technologie et l'Innovation pour l'Afrique (STISA-2024), le programme 2030 des Nations-Unies, le cadre d'action pour la mise en œuvre de l'ODD4 (p.5-6).

La lettre de politique présente ensuite la vision et les missions du système d'éducation et de

¹Les Objectifs du Développement Durable (ODD) constituent une nouvelle série d'objectifs, cibles et indicateurs universels sur lesquels les États membres de l'ONU devraient fonder leurs programmes et politiques dans les 15 années à venir (2016-2030). L'ODD N°4 consiste à « Assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie ». Organisation des Nations Unies : <https://unchronicle.un.org/fr/article/les-odd-et-leur-signification> (consulté le 06 mai 2019).

formation. Nous avons déjà décrit la vision qui voudrait « *un système d'éducation et de formation (SEF) pacifié et stable, diversifié et intégré pour inclure en toute égalité chacune et chacun, motivant et de qualité pour la réussite de toutes et de tous, pertinent et efficace en tant qu'outil de développement des compétences nécessaires à l'émergence d'un Sénégal prospère et solidaire* ». On dirait que la vision a été remaniée par rapport à celle du PAQUET et adaptée au nouveau contexte. À partir de cette vision, découlent les missions suivantes assignées au système éducatif : élever le niveau intellectuel, culturel et scientifique de la population, former un type de sénégalais ancré dans une citoyenneté républicaine et démocratique consciente et active, promouvoir un modèle social inclusif où règnent l'État de droit, la bonne gouvernance, la démocratie, le respect des libertés et droits humains fondamentaux et contribuer à la transformation structurelle de l'économie et au développement durable du Sénégal en dotant le pays du capital humain nécessaire (p.6).

Les principes et valeurs qui doivent guider l'action du système éducatif et qui s'inspirent des droits humains fondamentaux, des normes républicaines et des aspirations humanistes universelles, africaines et sénégalaises sont également énoncés par la lettre de politique. Nous pouvons citer :

le principe de responsabilité étatique et de partenariat qui affirme que l'éducation est une mission régaliennne de l'État à laquelle peuvent cependant participer les Collectivités Locales, l'initiative privée et les communautés. Ce principe reconnaît la place de l'enseignement privé en général et catholique en particulier dans le système éducatif, une liberté et un droit reconnus par différents textes dont la Constitution.

Le second principe reconnaît la démocratie, le respect de la dignité humaine, la sensibilité à l'égalité des chances, l'équité et l'inclusion.

Comme troisième principe, la lettre indique la laïcité, le respect de la liberté de conscience, l'esprit de tolérance et la culture de la paix. Ce principe affirme une « *laïcité positive* » défendue par l'État du Sénégal qui donne une place « *aux établissements de dispenser, en accord avec les familles, un enseignement religieux basé sur la tolérance, le respect des autres religions et la paix* » (p.7). Cette laïcité est l'une des bases qui fonde la liberté d'enseignement et le droit à l'éducation, comme nous l'avons vu précédemment.

Le quatrième principe est l'apprentissage tout au long de la vie qui affirme que le système éducatif sénégalais doit mobiliser non seulement toutes les formes d'apprentissage mais aussi être ouvert à toutes les personnes, quel que soit leur âge.

L'enracinement identitaire et l'ouverture à l'universel, un thème cher au premier président du Sénégal, Senghor, est le cinquième principe qui doit aussi guider le système éducatif. Il doit

articuler « *l'enracinement à l'identité culturelle sénégalaise et africaine à l'ouverture au monde, aux langues de communication internationale, aux principes universels et humanistes de droits et libertés, aux idéaux d'échanges, de coopération et de paix entre les peuples* » (p.7).

Ce principe sera analysé ultérieurement.

Comme dernier principe de base, il y a le lien entre les apprentissages et les milieux environnants. Le système éducatif se base sur le culte de la qualité et de la performance dans le service à la Nation.

Après cela, la lettre de politique définit les axes stratégiques d'action c'est-à-dire les options et priorités politiques et stratégiques pour répondre aux défis du secteur éducatif. Ainsi, l'éducation et la formation doivent être redéfinies et orientées pour résoudre les problèmes essentiels de vie et de travail. Une impulsion nouvelle doit être donnée au système éducatif pour qu'il soit accessible à toutes les couches et âges de la population en particulier les plus vulnérables et voit la participation de tous. Un accent particulier doit être mis sur l'amélioration de la qualité de l'éducation en articulant la chaîne des apprentissages du préscolaire au supérieur. Des politiques hardies et novatrices sont à mettre en place pour la promotion de l'apprentissage des mathématiques, des sciences et de la technologie. Les TICE doivent être mises à contribution pour offrir une masse de ressources didactiques, favoriser l'apprentissage et résorber le retard des zones les plus défavorisées. L'offre d'éducation et de formation doit être adaptée à la demande de la société et orientée vers l'employabilité. La recherche et l'innovation sont à développer à tous les niveaux pour aider à résoudre les difficultés et accélérer le développement. Un cadre institutionnel de gouvernance solide est à déployer pour résoudre les crises récurrentes du système et maintenir les acquis et forces.

Trois objectifs stratégiques et actions prioritaires du secteur sont ensuite déclinés en lien avec les trois composantes. Il s'agit d'« *améliorer la qualité de l'éducation et de la formation dans toutes ses dimensions, de renforcer, à tous les niveaux, la couverture, la diversification et l'équité de l'offre d'éducation et de formation et de promouvoir une gouvernance sectorielle intégrée, inclusive, partenariale, décentralisée, transparente et efficace* » (p.8-9).

La troisième partie définit les orientations, objectifs et indicateurs des programmes sous-sectoriels. En d'autres termes, elle met en œuvre les objectifs stratégiques énumérés précédemment et les répartit en quinze (15) programmes sous-sectoriels répartis sur trois (03) centres de responsabilité : le Ministère de l'Education nationale (MEN) prend en charge sept (7) programmes, le ministère de la Formation professionnelle, de l'Apprentissage et l'Artisanat (MFPA), quatre (4) programmes et le Ministère l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation (MESRI), quatre (4) programmes.

Pour ce qui est du Ministère en charge de la petite enfance, il s'implique aussi dans le système d'éducation et de formation à travers l'Agence Nationale de la Petite Enfance et de la Case des Tout-Petits (ANPECTP). Ces programmes sont exécutés en trois phases pluriannuelles : la première phase dure 4 ans (2018-2021), la seconde, 5 ans (2022-2026) et la troisième, 4 ans (2027-2030) (p.9).

La lettre de politique passe ensuite en revue les programmes de chaque Ministère en donnant la vision et les missions, les principes, valeurs et axes stratégiques d'action du sous-secteur et les objectifs et indicateurs des programmes.

Dans le programme du Ministère de l'Education nationale, il y a une mission qui pourrait concerner, en plus de l'enseignement public, l'enseignement catholique plus particulièrement à savoir « *contribuer, en lien notamment avec les familles et les communautés, à l'éducation religieuse, sociale, morale et civique des enfants et des jeunes* ».

Parmi les axes stratégiques d'action, le document parle « *de la modernisation des daara* ». En effet, l'un des objectifs est d'« *améliorer la qualité des apprentissages dans les Daara modernes de façon à ce que 80% des apprenants achèvent le cycle et atteignent les normes minimales d'acquisition du coran, d'éducation religieuse, des compétences de base en lecture, en mathématiques et de vie courante d'ici à 2030* » (p.15-16). Et l'autre objectif consiste à « *étendre le programme de modernisation des Daara de façon à offrir aux enfants de 3 à 5 ans inscrits dans un Daara moderne, une éducation préscolaire d'au moins un an, et aux enfants de 6 à 13 ans inscrits dans un Daara moderne, un cycle complet d'apprentissages de base d'ici à 2030* » (p.16).

Ce traitement particulier des daara pourrait sembler discriminatoire, comme nous l'avons noté plus haut, car rien n'est prévu à l'endroit des autres religions en général et de l'école catholique en particulier. La lettre de politique semble inclure dans ses indicateurs une « *part du privé dans les effectifs* » comme l'avait fait le PAQUET. De quel privé s'agit-il ? Du secteur privé ou de l'enseignement privé ? Aucune précision.

Pour l'enseignement supérieur, l'un des objectifs qui inclut l'enseignement privé est d'« *élargir et diversifier la carte de l'éducation supérieure* » (p.21). Pour ce faire, il s'agira d'augmenter le nombre de places physiques dans les établissements d'enseignement supérieur (publics et privés).

La quatrième et dernière partie fixe le cadre de mise en œuvre et de suivi-évaluation au niveau sectoriel. Elle fait tout d'abord une estimation des besoins de financement des programmes avec des tableaux qui estiment les coûts du PAQUET par Ministère, par programme ainsi qu'une répartition intra-sectorielle des dépenses de fonctionnement.

Le document décline ensuite la gouvernance du secteur de l'éducation et de la formation avec les valeurs et principes, les axes stratégiques d'action, les modalités de mise en œuvre, ainsi que le cadre de suivi-évaluation.

Cette lettre de politique confirme et renforce les acquis des lettres de politiques et programmes précédents. Elle met cependant un accent particulier sur le caractère utilitaire de l'éducation et de la formation qui doivent être adaptées et participer au développement. En outre, la priorité est donnée à une éducation ouverte à tous et inclusive, un effort particulier pour l'orientation vers la formation technique et professionnelle. La modernisation des *daaras* fait également partie des axes stratégiques majeurs ainsi que l'enseignement des mathématiques, sciences et technologie. La promotion de la gouvernance participative avec de nouveaux modèles de gestion ainsi que la vulgarisation des technologies de l'information et de la communication font partie des domaines à privilégier.

On peut cependant s'étonner qu'il n'y ait presque rien sur l'enseignement privé en général et catholique en particulier alors qu'il scolarise beaucoup d'élèves comme les statistiques nous le révéleront. Pourquoi cette lacune ? Pourtant l'enseignement privé en général et catholique en particulier, a participé à l'amélioration des performances en matière d'accès, de qualité, d'équité et de gouvernance.

En résumé, le Sénégal a une politique éducative qui cherche à s'adapter au contexte national mais qui a du mal et s'affranchit difficilement du legs colonial : la langue d'enseignement, le système les matières enseignées, la pédagogie, la formation, tout est encore fait en référence aux pays développés. Est-ce dû aux bailleurs de fonds qui financent et imposent les objectifs et méthodes ? Le PAQUET a beaucoup insisté sur la gestion participative et sur la nécessité de trouver des ressources additionnelles pour l'éducation et la formation en collaborant notamment avec le secteur privé local.

Ce problème de l'adaptation de l'enseignement au contexte sénégalais s'est toujours posé depuis le début de l'école. Amadou Fall le qualifie de « *problématique récurrente* » dans sa thèse de doctorat. Pourtant, les Français l'ont réussi au Sénégal puisqu'ils ont cherché à adapter l'enseignement et non à plaquer les réalités métropolitaines : « *l'enseignement colonial n'était absolument pas la copie de l'enseignement métropolitain même s'il en était dérivé. Au contraire, en dépit du mythe de l'assimilation, le colonisateur français a mis en place un véritable enseignement colonial* »¹. Les autorités sénégalaises devraient faire de même. Paul

¹Amadou FALL, *L'école au Sénégal : la question de l'adaptation. Histoire d'une problématique récurrente de 1871 à nos jours*, Thèse de doctorat 3^{ème} cycle, Faculté des Lettres et Sciences Humaines, Département Histoire, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, 2001/2002, p.13.

Coulon va même jusqu'à dire que ce colonisateur a fait mieux que les gouvernements successifs du Sénégal indépendant. En effet, selon lui, « *l'enseignement est actuellement moins adapté qu'il ne l'était à l'époque coloniale* »¹. Pierre Erny abonde dans le même sens en soutenant que « *l'école est entrée dans les mœurs africaines sans pour autant s'africaniser ; elle apparaît comme une greffe d'organes que les pays africains ont empruntés à l'occident en espérant qu'il jouera le même rôle chez eux* »². Cheikh Mbaye va même jusqu'à diviser l'enseignement au Sénégal en trois types d'écoles : l'école coloniale, l'école post-coloniale et l'école des réformes éducatives³.

C'est en tout cas cette adaptation que l'État du Sénégal, dans sa politique a toujours cherché à opérer. L'a-t-il réussie ? Les avis sont divergents.

La politique éducative du Sénégal cherche aussi à bien articuler le global et le local (enracinement et ouverture) et à mettre en œuvre les principes de déconcentration et décentralisation dans l'enseignement. Rappelons que la déconcentration est « *le déplacement géographique du pouvoir central (État-gouvernement) vers la périphérie (déplacement du pouvoir du centre vers la province)* » alors que la décentralisation « *visé à donner aux collectivités locales des compétences distinctes de celles de l'État* »⁴.

Toutefois, cette politique volontariste de l'État ne donne pas encore les résultats escomptés : pour preuve, la situation encore tendue de l'espace scolaire et universitaire avec les grèves à répétition, les négociations encore instables entre le gouvernement et les syndicats. Quels sont les points d'achoppement ? Pourtant les documents sont bien rédigés, les priorités et stratégies très précises et pertinentes.

Par ailleurs, cette politique n'est pas assez inclusive par rapport à l'enseignement privé en général et catholique en particulier, contrairement à l'enseignement coranique et franco-arabe qui semble plus favorisé. Pourquoi ? Est-ce dû à l'effet nombre des musulmans ou à la précarité de ces enseignements ou est-ce une volonté politique partisane ?

Par ailleurs, on remarque, en analysant les différentes politiques éducatives et programmes, qu'il y a une espèce de déclin dans la collaboration entre l'État et l'enseignement privé en général et catholique en particulier. On avait remarqué un bon partenariat lors des EGEF, une

¹Paul COULON, « Enseignement et situation coloniale » : J.L. BALENS, *Problèmes et perspectives de l'éducation dans un État du Tiers-Monde : le cas du Sénégal*, Bordeaux, CEAN, p. 35.

²Pierre ERNY, *L'enseignement dans les pays pauvres, modèles et propositions*, Paris, L'Harmattan, p. 17.

³Cheikh MBAYE, *Réflexions sur l'éducation et la formation au Sénégal. De l'inadaptation originelle déjà porteuse de germes de crise aux réformes mises en œuvre pour bâtir un nouveau système éducatif*, Thèse de doctorat 3^{ème} cycle, Sciences de l'éducation, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, 1998, p. 17.

⁴ <https://www.droit-compta-gestion.fr/economie/politiques-publiques-et-decentralisation/comment-distinguer-decentralisation-et-deconcentration/> (consulté le 1^{er} mai 2019).

bonne collaboration lors de l'élaboration et la mise en œuvre du PDEF mais presque aucune implication du privé lors de la préparation du PAQUET. Et cela se ressent bien dans le document en question. À quoi cela est-il dû ? Intégrisme religieux ou esprit de concurrence ?

Nous remarquons que depuis la loi de 2002 sur l'enseignement religieux dans les écoles publiques, il y a une volonté politique exprimée clairement de mieux prendre en charge l'enseignement musulman. Et cela coïncide avec la présidence de M. Abdoulaye Wade dont on a vu son manque de neutralité et son parti pris pour l'Islam. Ce n'est peut-être pas un simple hasard. En tout cas, subsistent plusieurs inégalités de traitement entre le public et le privé. Pourtant, ce sont les mêmes élèves sénégalais dont les parents paient les mêmes impôts qui sont presque exclusivement utilisés pour l'enseignement public. N'y a-t-il pas là une injustice à corriger ?

Le PAQUET et la lettre de politique ne sont pas les seuls documents à rendre compte de la politique éducative de l'État du Sénégal. Il y a également différents textes réglementaires envers l'enseignement privé qu'il s'agira à présent d'analyser pour voir comment ils appliquent concrètement cette politique éducative.

Section II- Les textes réglementaires de l'État du Sénégal envers l'enseignement privé en général et catholique en particulier

Dès l'indépendance, l'État du Sénégal donne un cadre aux autres acteurs de l'enseignement dont l'Église pour leur permettre de jouer convenablement leur rôle de promotion de l'éducation. Ayant hérité de l'Administration coloniale une série de textes réglementaires sur l'enseignement en général et l'enseignement libre en particulier, le Sénégal a, au fil des ans, essayé de les mettre en jour pour les adapter au contexte toujours changeant. L'enseignement catholique qui, comme nous l'avons rappelé plusieurs fois, fait partie d'un cadre plus global qu'est l'enseignement privé, s'inscrit dans ce cadre réglementaire et applique les lois et décret le concernant. Depuis 1960, cet enseignement privé a fait l'objet de plusieurs réglementations avec cinq axes principaux qui sont la réglementation sur le statut des établissements de l'enseignement privé, sur leur personnel, sur les subventions et primes, sur la création d'un cadre de concertation de l'enseignement privé et sur l'enseignement religieux.

I. Réglementation portant sur le statut des établissements de l'enseignement privé

La réglementation sur le statut de l'enseignement privé dont l'enseignement catholique fait partie se compose d'une loi portant statut des établissements d'enseignement privé et d'un projet de loi modifiant quelques-uns de ses articles ainsi qu'un décret qui fixe les conditions d'ouverture et de contrôle des établissements d'enseignement privé.

A. Loi 94-82 du 23 décembre 1994 portant statut des établissements d'enseignement privés

Dans l'exposé des motifs, la présente loi se fonde sur la loi d'orientation de l'éducation 91-22 du 30 janvier 1991 qui prévoit le concours de l'initiative privée à l'œuvre d'éducation et de formation. Elle donne ensuite les motivations de cette réglementation qui se justifie par le constat de la prolifération des écoles privées dont la plupart ne sont pas reconnues à cause des formalités administratives rigoureuses. Ainsi ces établissements avaient du mal à respecter les règles établies. Cette loi vise donc à « *faciliter la création d'établissements et le recrutement d'enseignants tout en concentrant l'activité de l'administration sur l'inspection des établissements et la sanction éventuelle de leur dysfonctionnement* » (p.1). Désormais, les établissements d'enseignement privés ne sont soumis qu'à une simple obligation de déclaration préalable. Ceci pour mettre le droit en accord avec le fait. En effet, auparavant, les

établissements devaient, avant d'ouvrir, obtenir le récépissé de demande d'autorisation préalable, ce qu'ils ne faisaient généralement pas. Ils commençaient à fonctionner sans aucune autorisation et n'obtenaient le récépissé que beaucoup plus tard. La présente loi veut corriger cette lacune.

Le titre I donne les dispositions générales relatives à la définition et à la typologie des établissements d'enseignement privés. Ainsi, l'article 1 définit ce qu'est un établissement d'enseignement privé : *« tout établissement crée par l'initiative privée, individuelle ou collective, en vue de donner directement ou par correspondance un enseignement ou une formation »*. Cette définition est quelque peu différente de celle que donne l'UNESCO selon laquelle une structure éducative privée est *« un établissement contrôlé et géré par une ONG (Église, Syndicat ou Entreprise), qu'elle reçoive ou non des fonds publics »* (UNESCO, 2009). L'aspect financier intervient dans cette dernière définition alors qu'elle est absente dans celle de la présente loi. La typologie des établissements privés que donne cette loi épouse les contours de la délimitation faite par la loi d'orientation 91-22 du 30 janvier 1991.

L'article 2 donne ensuite la liste des établissements privés qui ne font pas partie du domaine de la présente loi : il s'agit, entre autres, *« des garderies d'enfants saisonnières, les écoles coraniques, les écoles de catéchisme, les établissements exclusivement destinés à la formation des ministres du culte, les associations à caractère caritatif ou philanthropique, les cours par correspondance »*. Une distinction nette est ainsi effectuée entre établissement privé et établissement confessionnel. La présente loi donne ensuite les différentes caractéristiques des établissements d'enseignement privés, que ce soient les établissements privés du cycle fondamental, les établissements d'enseignement secondaire, général, professionnel, technique ou sportif privés ou les établissements d'enseignement supérieur privés (articles 3-5). Tous ces établissements ont un choix libre de leur dénomination. Toutefois *« la nature privée et le niveau d'enseignement »* doivent apparaître clairement *« pour éviter toute confusion »* (article 6).

Le titre II traite de l'ouverture, du personnel et des programmes des établissements d'enseignement privés. La condition préalable à l'ouverture d'un établissement d'enseignement privé est le *« dépôt auprès de l'administration compétente d'un dossier de déclaration préalable dont le contenu est fixé par décret »*. Dès que cette formalité est accomplie, l'établissement peut fonctionner normalement avec le récépissé qui lui est remis lors du dépôt du dossier (article 7). Il faut dire que la loi simplifie beaucoup la procédure et permet ainsi aux établissements privés de couvrir la demande éducative et collaborer ainsi avec l'État.

L'article 8 consacre la liberté de recrutement du personnel de ces établissements mais donne les conditions exigées pour les candidats : *« remplir les conditions académiques pour servir dans*

l'enseignement au Sénégal, avoir les aptitudes physiques exigées par la fonction notamment être indemne de toute affection tuberculeuse ou nerveuse et ne pas avoir fait l'objet d'une condamnation pénale inscrite au casier judiciaire ».

Les articles 6 et 8 seront modifiés et complétés par la loi du 11 janvier 2005 que nous verrons ultérieurement. D'autres conditions préalables à l'ouverture sont données par la loi à savoir le respect des normes de sécurité des bâtiments des établissements privés (article 9) et le respect des programmes en vigueur dans l'enseignement public pour le même domaine s'il y en a. Autrement, l'établissement privé peut concevoir des programmes et les déposer pour validation par l'autorité compétente (article 10). Toutes ces dispositions relatives au recrutement, à la sécurité et aux programmes enseignés peuvent faire l'objet d'un contrôle de la part de l'autorité compétente sur pièce et sur place. Des sanctions sont prévues en cas de non-respect de ces conditions (article 11).

La loi donne ensuite l'étape qui suit la simple autorisation (conditionnée par la déclaration préalable et l'obtention du récépissé) de l'établissement privé : c'est la « *reconnaissance par l'État qui leur ouvre le droit à une subvention. Les conditions de délivrance de la reconnaissance et les modalités d'attribution de la subvention sont fixées par décret* » (article 12). Ainsi, la loi prévoit une subvention pour tous les établissements d'enseignement faisant l'objet d'une reconnaissance par l'État.

Pour résumer, il y a deux étapes à franchir pour tout établissement privé qui veut dispenser un enseignement au Sénégal : l'autorisation et la reconnaissance. Il y a des établissements autorisés et des établissements reconnus qui peuvent recevoir des subventions. En outre, ces derniers peuvent recevoir des élèves qui bénéficient d'une bourse de l'État (article 13).

Le titre III édicte des dispositions quant à la délivrance des diplômes et des certificats. Obligation est d'abord faite aux établissements privés de présenter leurs élèves aux différents examens organisés par l'État pour leur permettre d'obtenir les diplômes correspondants aux formations reçues (article 14). Ensuite, la possibilité est donnée à ces établissements de délivrer des diplômes d'écoles qui sont différents des diplômes d'État. Pour la délivrance de ces derniers par les établissements privés, une autorisation spéciale accordée par décret après avis du Conseil Consultatif de l'enseignement privé est nécessaire (article 15). Néanmoins, ils peuvent délivrer à leurs élèves des certificats de scolarité pour servir et valoir ce que de droit (article 16).

Le titre IV de la présente loi institue auprès du Ministère de l'Education Nationale le Conseil Consultatif de l'enseignement privé (COCEP) « *dont la mission, la composition et les modalités de fonctionnement sont fixées par décret* ». L'objectif de ce Conseil est de « *permettre des concertations périodiques entre l'État et ses partenaires de l'enseignement privé* » (article 17).

Le titre V décline les sanctions et pénalités en cas de non-respect des dispositions de la loi. En cas de défaut de dépôt du dossier de déclaration préalable ou de refus de fermer l'établissement en activité malgré une décision de fermeture, une sanction d'emprisonnement de six mois à deux ans et une amende de 200 000 (305,34 euros) à 2 000 000 FCFA (3 053,4 euros) ou de l'une de ces deux peines seulement est prévue à l'encontre du contrevenant. S'il y a récidive, *« la peine d'amende peut être portée au double et la peine d'emprisonnement est obligatoirement prononcée. Dans tous les cas, la fermeture de l'établissement est prononcée par le tribunal »* (article 18).

Une mise en demeure de la personne responsable de l'établissement est prononcée en cas de non-respect des conditions liées au recrutement du personnel (article 8), à la sécurité des bâtiments (article 9) et au respect des programmes (article 10). Si, au terme du délai prévu par la mise en demeure, les conditions ne sont toujours pas respectées, une fermeture provisoire de l'établissement est prononcée par l'autorité administrative. Il ne sera réouverte qu'après que *« les termes de la mise en demeure aient été respectés et après délivrance d'une autorisation spéciale par l'administration compétente »*.

Une autre possibilité de fermeture d'établissement est également prévue *« lorsque l'administration ne peut obtenir (d'un établissement) les informations lui permettant de s'assurer du respect des règles précitées »* (article 19). Une autre sanction d'emprisonnement de six mois à un an et d'une amende de 300 000 (458 euros) à un million de FCFA (1 526,71 euros) ou de l'une de ces deux peines est prévue contre l'auteur qui délivre un diplôme à l'encontre des prescriptions de la présente loi (article 20).

Le titre VI donne les dispositions transitoires et finales relatives à la rétroactivité de la loi pour les établissements qui avaient déjà une autorisation administrative (article 21) et à l'abrogation de toutes les dispositions contraires à la présente loi (article 22).

B. Loi modifiant et complétant les articles 6 et 8 de la loi n°94 – 82 du 23 décembre 1994 portant statut des établissements d'enseignement privés : 11 janvier 2005

La modification de la loi n° 94 – 82 du 23 décembre 1994 se justifie par la prolifération des établissements d'enseignement privé depuis la libéralisation accélérée par cette loi qui a simplifié les procédures d'ouverture et d'autorisation. À cela s'ajoute la forte demande scolaire que l'État, à lui seul, ne peut satisfaire. On a assisté ainsi à une multitude d'établissements privés qui, si rien n'était fait, pouvaient prendre les mêmes dénominations et semer la confusion car, *« outre le caractère attractif et valorisant des dénominations choisies, un label doit être attaché à chaque école »*. En plus, l'imprécision de la loi 94-82 du 23 décembre 1994 quant

aux conditions de diplômes exigées devait être corrigée car l'aspect professionnel n'était pas pris en compte. C'est pourquoi, cette loi modifie et corrige l'article 6 de la loi 94-82 en stipulant que « *deux établissements privés ne peuvent porter le même nom* ». L'article 8 sur les conditions de recrutement exigées par le personnel précise qu'il faut « *avoir les qualifications académiques ou professionnelles requises* ». Cette précision s'adresse davantage « *aux structures d'enseignement privées qui exigeaient un niveau de technicité avéré, (et) ne pouvaient (donc) pas recruter n'importe quel personnel pour leurs enseignements* ».

C. Décret abrogeant et remplaçant le décret n°98- 562 du 26 juin 1998 fixant les conditions d'ouverture et de contrôle des établissements d'enseignement privés : 10 janvier 2008

Ce décret vient compléter la loi 94-82 du 23 décembre 1994 qui dispose que l'établissement d'enseignement privé qui sollicite une demande d'ouverture doit déposer « *auprès de l'administration compétente un dossier de déclaration préalable dont le contenu est fixé par décret* ». Le présent décret qui vient abroger et remplacer le précédent (décret n°98- 562 du 26 juin 1998) se justifie par le développement de l'enseignement privé depuis la loi 94-82. En outre, la variété des établissements commande que les autres Ministères concernés s'y impliquent et donnent leurs avis avant que le ministère de l'Éducation, seul habilité à le faire, accorde l'autorisation ou la reconnaissance.

Le chapitre premier de ce décret traite de l'ouverture des établissements d'enseignement privés. La demande d'ouverture d'un établissement d'enseignement privé est à adresser au Ministère de l'Education Nationale (MEN). Elle est précédée d'une instruction de l'Administration compétente et d'un avis motivé des autorités décentralisées qui accordent leur visa joint à la demande. Celle-ci est accompagnée d'un dossier dont le contenu est précisé ultérieurement (article 1).

Après l'introduction de la demande auprès du Ministère de l'Education Nationale, l'avis du Ministère compétent dont relève l'établissement d'enseignement privé est demandé (article 2). La demande d'ouverture est accompagnée d'un dossier de l'établissement et d'un dossier du déclarant responsable. Le dossier de l'établissement comprend des pièces relatives à l'objectif et l'utilité de l'établissement, au plan des locaux et nombre de classes prévues, aux titres et diplômes préparés, aux programmes, horaires et durée de la formation, aux conditions de recrutement des élèves, au nombre d'enseignants prévus et leurs qualifications, au titre de propriété ou de bail ou au contrat de location, au personnel de l'administration et à l'adresse de l'établissement.

Le dossier du déclarant responsable est composé de la déclaration préalable manuscrite adressée au MEN, d'un extrait d'acte de naissance, du certificat de nationalité, d'un extrait du casier judiciaire de moins de trois mois, des diplômes et curriculum vitae, d'une copie des statuts, de la déclaration de constitution du groupement, de la congrégation le cas échéant, de la preuve du respect des règles concernant l'établissement des étrangers au Sénégal si c'est le cas, de la liste des autres établissements privés appartenant au groupe, en règle ou non, des différents engagements par rapport à la réglementation officielle, à l'inspection, au rapport de rentrée et de fin d'année et aux données statistiques de l'établissement et d'un compte en banque avec le montant d'au moins un trimestre de salaire.

Une fois ces deux dossiers déposés auprès des Services régionaux compétents, un récépissé de dépôt est donné à l'établissement privé en question et ces dossiers sont transmis au Ministère chargé de l'Education (article 3).

Dès que le dossier est déposé et que le récépissé est obtenu du MEN après avis du Ministère compétent, l'établissement privé peut commencer à fonctionner normalement (article 4). L'article 5 prévoit une opposition des Autorités administratives déconcentrées si l'ouverture de l'établissement privé va à l'encontre de l'intérêt de l'ordre public, des bonnes mœurs, de l'hygiène ou la sécurité des biens et des personnes. Si c'est le cas, elles peuvent demander la fermeture de l'établissement, saisir le Ministre compétent en indiquant les motifs de cette opposition et informer le déclarant responsable par lettre recommandée avec accusé de réception.

Avant d'accorder l'autorisation, une enquête réglementaire peut être demandée par le MEN à l'autorité compétente pour vérifier si les conditions sont requises pour que l'établissement ouvre ses portes (article 6). Si l'établissement privé satisfait à l'enquête, l'autorisation est accordée. Sinon, les raisons du refus sont notifiées au déclarant responsable et ce, dans un délai de trois mois. Un délai de trois mois est également accordé au déclarant responsable pour « *satisfaire les motifs du rejet et demander obligatoirement une seconde enquête* » (article 7). Au cas où cette seconde enquête n'est pas concluante pour l'établissement, sa fermeture est actée au plus tard à la fin de l'année scolaire (article 8).

L'article 9 souligne le caractère personnel de l'autorisation d'ouverture accordée à un établissement. Par conséquent, une autre autorisation est requise en cas d'extension et de transfert.

Le déclarant responsable occupe un rôle et une place centrale dans l'établissement. Il sert de courroie de transmission entre ce dernier et l'administration et effectue la diffusion de tous les actes officiels (article 10). En cas de décès, de disparition ou d'incapacité, il faut user de

mesures conservatoires et urger à son remplacement dans un délai fixé par l'article 11. La reconnaissance de l'établissement n'est toutefois pas touchée par ce remplacement. Seul, le nouveau déclarant responsable doit déposer un dossier le concernant.

Le chapitre II traite des conditions de contrôle des établissements d'enseignement privés.

Le premier moyen de contrôle des établissements privés est l'enquête réglementaire qui est effectuée par le Ministère de tutelle et qui porte sur « *la moralité du déclarant responsable et du personnel, l'hygiène, la salubrité des locaux, l'exécution des obligations en matière d'enseignement, la conformité de l'enseignement ou de la formation dispensée à la Constitution, aux lois et règlements et aux programmes officiels de référence* ». Les contenus et conditions de cette enquête sont déterminés par chaque Ministère compétent concerné (article 12). Si des constatations graves sont faites lors de cette inspection, un rapport est adressé au MEN qui le transmet au déclarant responsable avec une mise en demeure pour corriger les anomalies. Passé le délai précisé par la mise en demeure, la fermeture de l'établissement est prononcée par l'autorité administrative compétente « *sans préjudice des poursuites pénales éventuelles* » (article 13).

Le chapitre III donne les dispositions transitoires. Un délai maximum de trois mois après la date d'entrée en vigueur du présent décret est accordé aux personnes physiques ou morales qui exercent des activités d'enseignement au regard de la loi 94-82 du 23 décembre 1994 et qui ne peuvent pas donner une preuve de l'existence d'une autorisation légale requise (article 14). Si elles n'avaient pas déposé de demande, elles doivent suivre toute la procédure de dépôt du dossier de l'établissement et de celui du déclarant responsable. En revanche, si elles avaient déposé une demande et que l'autorisation ne leur avait pas encore été accordée, une simple déclaration qui « *donne la dénomination, l'adresse exacte de l'établissement et le nombre de classes prévues* » suffit (article 15).

L'article 16 précise que toutes les dispositions contraires au présent décret sont abrogées. Et l'article 17 charge chaque Ministère compétent concerné de s'assurer « *de l'exécution du présent décret qui sera publié au journal officiel* ».

Comme nous le verrons plus loin, l'enseignement catholique se soumet à cette réglementation malgré son caractère spécifique. De ce fait, il participe à la bonne mise en œuvre de la politique éducative du Sénégal.

II. Réglementation portant sur le personnel des établissements d'enseignement privé

Le statut du personnel des établissements d'enseignement privés est pris en charge, du point de

vue réglementaire par le décret fixant les conditions et les titres exigibles des directeurs et du personnel enseignant des établissements privés du cycle fondamental et du cycle secondaire et professionnel du 26 juin 1998 et le décret du 10 janvier 2005 le modifiant en son article 3 alinéa 2.

A. Décret fixant les conditions et les titres exigibles des directeurs et du personnel enseignant des établissements privés du cycle fondamental et du cycle secondaire et professionnel 26 juin 1998

Avec le nouvel essor et la nouvelle orientation donnés à l'enseignement privé par la loi 94-82 du 23 décembre 1994, ce décret vient « *adapter un certain nombre de textes au contexte socio-économique* ». Malgré le libre recrutement de leur personnel enseignant et de direction, les établissements privés doivent tout de même embaucher des personnes qui remplissent un certain nombre de conditions académiques et professionnelles. Ce décret s'adresse aux établissements qui relèvent de la compétence du MEN.

Le chapitre premier qui traite des dispositions générales indique les conditions pour exercer dans l'Education préscolaire, diriger un établissement du cycle élémentaire, secondaire et professionnel ou y enseigner. Selon le document, il faut être majeur, être de bonne moralité et ne pas faire l'objet d'une condamnation entraînant une perte de tout ou partie de ses droits civiques, être apte physiquement et ne pas souffrir ou guérir définitivement de toute maladie mentale ou affection contagieuse, et posséder enfin l'un des titres exigés aux chapitres II et III de ce décret (article 1).

La demande d'autorisation d'enseigner ou d'exercer, obligatoire pour tout candidat, doit comprendre les pièces suivantes : « *une demande manuscrite adressée au Ministre compétent, un extrait de naissance ou une copie légalisée de la carte nationale d'identité, un curriculum vitae, un extrait du casier judiciaire datant de moins trois mois, une copie certifiée conforme des diplômes d'étude, un certificat de nationalité, une enveloppe timbrée portant l'adresse du postulant* » (article 2). C'est le Ministre compétent qui reçoit la demande d'autorisation d'enseigner ou d'exercer « *entre le 15 juillet et le 15 septembre de chaque année scolaire* » mais il peut donner délégation à l'autorité régionale compétente de le faire à sa place (article 3).

Pour ce qui est de la demande d'autorisation de diriger un établissement du cycle préscolaire, élémentaire, moyen, secondaire général, technique ou professionnel, elle doit être accompagnée des éléments suivants : la lettre de proposition du déclarant responsable, un état des services effectués par l'intéressé, l'autorisation d'enseigner de l'intéressé et une copie certifiée conforme

du diplôme. Si cette autorisation est accordée, elle ne vaut que pour un établissement (article 4). Le décret donne également aux enseignants retraités la possibilité de continuer à exercer dans le privé, ce qui est une réalité bien ancrée. Dans ce cas, leur dossier de demande d'autorisation d'enseigner ou de diriger doit comporter une demande manuscrite adressée au Ministre compétent, un certificat médical de visite et contre visite et un acte de radiation de la Fonction Publique (article 5).

Le chapitre II traite des établissements privés d'éducation préscolaire ou d'enseignement élémentaire, moyen et secondaire général.

L'article 6 indique les diplômes requis pour enseigner ou exercer dans ces établissements.

Pour le Préscolaire, il faudrait que le candidat soit titulaire d'un Brevet de fin d'Etudes Moyennes (BFEM) ou tout autre diplôme admis en équivalence.

Pour l'Elémentaire, un Brevet de fin d'Etudes Moyennes (BFEM) ou tout autre diplôme admis en équivalence est également nécessaire.

Le décret requiert, pour le Moyen, un Diplôme Universitaire d'Etudes Littéraires (DUEL) ou un Diplôme Universitaire d'Etudes Scientifiques (DUES), un Baccalauréat ou tout diplôme admis en équivalence.

L'Enseignement Secondaire exige, quant à lui, au minimum un Diplôme d'Etude Approfondies (DEA) ou une Maîtrise d'Enseignement, une Licence ou un diplôme admis en équivalence.

Pour la direction d'un de ces établissements privés, en plus des diplômes exigés pour y enseigner, le décret ajoute, pour le candidat, une exigence d'ancienneté minimale de deux ans dans l'Enseignement (article 7). Une mise à jour de ces titres et diplômes semble nécessaire pour les mettre en adéquation avec le système Licence Master Doctorat (LMD) qui est en vigueur aujourd'hui au Sénégal.

Le chapitre III statue sur les établissements d'enseignement technique ou professionnel privés.

Les conditions de diplômes requises pour enseigner et exercer dans ces établissements sont :

pour l'enseignement moyen technique, un Baccalauréat technique, scientifique ou tout diplôme admis en équivalence ;

pour l'enseignement secondaire technique, une Maîtrise, Licence ou tout diplôme admis en équivalence.

En ce qui concerne la formation professionnelle, celle du niveau CAP exige un Certificat d'Aptitude Professionnel (CAP) plus quatre ans de pratique après l'obtention du diplôme ou bien un Brevet d'Etude Professionnel (BEP).

Quant à la formation professionnelle secondaire, pour enseigner au niveau BEP, il faudrait un Brevet de Technicien (BT) ou Brevet Professionnel (BP) ou un Baccalauréat Technique plus

deux ans de pratique après l'obtention du diplôme.

Pour dispenser les cours au Niveau BT, le décret exige le Diplôme Universitaire de Technologie (DUT) au moins ou le Brevet de Technicien Supérieur (BTS) (article 8).

La direction d'un établissement d'enseignement technique ou professionnel privé nécessite non seulement l'un des diplômes exigés pour y enseigner mais également une ancienneté de deux ans dans l'enseignement (article 9).

Le dernier chapitre (IV) indique les dispositions transitoires relatives à la dérogation accordée aux personnes qui avaient obtenu une « *autorisation légale d'enseigner dans un établissement ou de le diriger et pouvant apporter la preuve qu'elles exercent effectivement à la date de publication du présent décret* ». Si elles en font la demande dans les trois mois qui suivront la date d'entrée en vigueur de ce décret, elles peuvent se voir accorder la dérogation de diplômes. Cette demande, adressée au Ministre de l'Education, sera composée d'une « *copie conforme de l'autorisation précédemment obtenue et d'un certificat d'exercice précisant l'ordre et le niveau de l'établissement* » (article 10).

Les autres mesures concernent l'abrogation des dispositions contraires au présent décret (article 11) et l'exécution du présent décret par le Ministre de l'Education Nationale (article 12).

B. Décret modifiant et complétant l'alinéa 2 de l'article 3 du décret n° 98 – 563 du 26 juin 1998 fixant les conditions et les titres exigibles des directeurs et du personnel enseignant d'établissements privés du cycle fondamental et du cycle secondaire et professionnel : 10 janvier 2005.

Cette modification se justifie par le fait que les délais des périodes ouvertes pour délivrer une autorisation d'enseigner étant impératifs, aucune exception n'était accordée aux circonstances imprévisibles résultant par exemple d'enseignants devant être remplacés en pleine année. Si les délais de délivrance d'autorisation sont dépassés, la situation restait bloquée car le remplaçant ne pouvait exercer tant qu'il n'avait pas d'autorisation d'enseigner. Cela portait un grand préjudice au fonctionnement des établissements privés. C'est ce que le présent décret vient corriger en accordant une dérogation pour les situations imprévisibles de remplacement d'enseignant en pleine année scolaire. Désormais, des autorisations d'enseigner seront exceptionnellement délivrées aux personnels recrutés pour remplacer des enseignants en pleine année scolaire par le Ministère de tutelle.

L'article premier modifie ainsi les dispositions de l'article 3 alinéa 2 du décret n°98 – 563 du 26 juin 1998. Le délai de dépôt des dossiers de demande d'autorisation d'enseigner qui était du 15 juillet et le 15 septembre de chaque année « *n'est pas applicable au personnel enseignant*

en voie de recrutement destiné à remplacer les enseignants ayant quitté l'établissement en cours d'année scolaire ou n'ayant pas pris service après le recrutement ». Toutefois, ce personnel enseignant ne peut prendre service qu'après dépôt des dossiers auprès de l'autorité compétente. Par ailleurs, les fonctionnaires de l'État ou les personnes qui en reçoivent quelques subsides ne peuvent se voir délivrer une autorisation d'enseigner dans un établissement privé.

L'exécution du présent décret est confiée aux Ministères compétents concernés par les délivrances d'autorisation d'enseigner (article 2).

L'enseignement catholique dispose, comme nous le verrons plus loin, d'un système de formation propre de ses enseignants particulièrement ceux du préscolaire et de l'élémentaire. Pour le moyen et le secondaire, il les envoie vers les structures de l'État. Après cette formation et l'obtention des diplômes exigés, ce personnel est déployé dans les établissements catholiques après avoir obtenu les autorisations d'enseigner nécessaires à l'exercice de la profession, conformément à la loi.

III. Réglementation portant sur les subventions et primes

Les subventions et primes accordées aux établissements d'enseignement privés constituent une participation de l'État aux frais de fonctionnement de ces derniers. Comme nous l'avons évoqué plus haut, ces subventions datent de l'époque coloniale avec l'arrêté n° 685/APA/ I du 28 janvier 1952. Elles ont été poursuivies et institutionnalisées par diverses lois après les indépendances. Contrairement à l'époque coloniale, elles ne sont pas limitées aux seules écoles catholiques mais étendues à toutes les écoles privées qui remplissent les conditions fixées par la loi. Nous allons étudier les deux décrets qui en fixent les modalités d'attribution.

A. Décret fixant les conditions de la reconnaissance et les modalités d'attribution des subventions et primes aux examens aux établissements d'enseignement privés : 26 juin 1998.

Ce décret qui ne comporte pas d'exposé des motifs, aborde tout de suite, avec le chapitre premier, les conditions de la reconnaissance des établissements d'enseignement privés. Rappelons qu'avant cela, les établissements privés doivent être autorisés, ce qui est comme le premier palier à atteindre avant de prétendre à la reconnaissance. Cette reconnaissance est soumise à une demande ainsi qu'à certaines conditions que l'établissement doit remplir. Il s'agit d'abord d'un certain nombre de classes et d'élèves :

- en ce qui concerne le cycle élémentaire, l'établissement candidat à la reconnaissance doit avoir le cycle complet du Cours d'Initiation (CI) au Cours Moyen 2e année (CM2) et un

effectif minimum de 20 élèves par classe ;

- pour le cycle moyen, il faut avoir le cycle complet de l'enseignement moyen (de la 6ème à la 3^{ème}) avec un effectif de 15 élèves par classe ;
- pour le cycle secondaire, le décret exige les classes de la seconde à la terminale et un effectif minimum de 10 élèves par classe ;
- quant à la Formation Professionnelle, il faudrait une classe pour la formation au C.A.P. et une classe pour la formation au B.E.P. et un effectif minimum de 10 élèves par classe.

Il y a ensuite d'autres exigences liées à l'application stricte des programmes officiels ou agréés par l'État, au délai de fonctionnement minimum de deux ans de l'établissement, au respect des normes pédagogiques, d'hygiène et de sécurité ainsi qu'à la régularité vis à vis des institutions de prévoyance sociale (article 1).

Après le dépôt du dossier de demande, des enquêtes administratives et pédagogiques sont effectuées par les autorités compétentes et une commission dont la composition et le fonctionnement sont fixés par arrêté du Ministre compétent siège pour faire des recommandations. Si ces étapes sont concluantes, alors la reconnaissance est accordée par décret (article 2).

Pour ce qui est des enquêtes, c'est le gouverneur qui fait les investigations administratives en s'assurant de la bonne tenue de la comptabilité, du paiement régulier des salaires et des charges sociales, le tout appuyé sur des pièces justificatives (article 3). L'inspecteur s'assure de l'aspect pédagogique en vérifiant la fonctionnalité des locaux conformément aux normes urbanistiques, l'hygiène et la salubrité des locaux, les installations matérielles, les qualifications et le type de contrat du personnel enseignant (permanent ou vacataire), les programmes et emplois du temps ainsi que les effectifs des classes (article 4).

Quoi qu'il en soit, la reconnaissance n'est jamais acquise une fois pour toutes ; s'il y a une *« faute grave commise par les responsables de l'établissement concerné dûment constatée par l'autorité compétente »*, elle peut être retirée (article 5).

Le chapitre II traite des subventions aux établissements d'enseignement privés. L'article 6 pose le principe qu'une subvention peut être accordée aux établissements d'enseignement privés reconnus par l'État pour leur personnel *« dans la limite des crédits inscrits à cet effet au budget des Ministères dont ils relèvent »*. Cet article est important car il révèle que la subvention accordée, non seulement n'est pas obligatoire mais en plus, elle est à la discrétion de l'État quant au montant qu'il voudra bien inscrire à son budget. Donc, aucun engagement contraignant n'est attesté de la part de l'État.

Cette subvention est divisée en raison de 9/10 au profit du personnel enseignant et 1/10 sous

forme de prime aux examens. Les subventions sont réparties selon des modalités de classement en zones et la clé de répartition est effectuée « *selon le rapport de 2 (zone I) à 3 (zone II)* » (article 8). La zone 1 comprend la région de Dakar, les villes de Thiès, Kaolack, Diourbel, Louga, Saint-Louis, Ziguinchor, Tambacounda, et dans un rayon de six kilomètres autour de ces villes ; les localités de Taïba et Richard-Toll. Et la zone II se compose de toutes les autres localités (article 9).

Le caractère uniforme de la subvention est souligné par l'article 10 qui doit être versée équitablement à tous les membres du personnel de la même zone quels que soient l'ordre ou le degré de l'enseignement.

Au début de chaque année scolaire, les effectifs des enseignants sont déterminés par les Ministères compétents en tenant compte des sections autorisées à ouvrir (article 11). Les établissements privés doivent adresser chaque année au Ministère compétent une demande de subvention en une seule expédition au plus tard le 30 novembre de l'année scolaire en cours. Le dossier est composé d'un tableau récapitulatif de tout le personnel enseignant avec : prénoms, nom, lieu et établissement d'exercice de chaque membre du personnel, sa qualification, sa rémunération, son horaire d'emploi, la référence de l'autorisation d'enseigner, la date de prise de service et éventuellement la date de cessation de service. A ce tableau s'ajoutent plusieurs attestations notamment celle de l'Inspection du travail du lieu indiquant que l'établissement ou le groupe d'établissements ne connaît pas de conflit salarial, celle de la Caisse de Sécurité Sociale (CSS) et de l'Institut de Prévoyance des Retraités au Sénégal (IPRES) indiquant que l'établissement ou le groupe d'établissements est à jour dans ses cotisations (article 12). Une autre condition à la subvention est la conformité du personnel enseignant aux règles généralement admises dans les établissements d'enseignement publics correspondants (article 13).

Le chapitre III statue sur les primes et pose le principe selon lequel « *les établissements d'enseignement privés reconnus par l'État peuvent bénéficier de primes aux examens, en fonction des résultats obtenus par leurs élèves aux divers examens et concours officiels* » (article 15). Pour avoir droit à ces primes, les déclarants responsables des établissements privés doivent envoyer la liste de leurs candidats aux différents examens et concours officiels « *au plus tard à la fin du premier semestre de l'année scolaire en cours* ». Une fois ces examens et concours effectués, la liste des candidats admis (avec prénoms noms, date et lieu de naissance, centre d'examen et le numéro d'admission) est envoyée « *par la voie hiérarchique aux Ministères compétents au plus tard le 30 octobre de chaque année* ».

La clé de répartition du montant total des primes est la suivante : 3/10 pour l'admission en

classe de 6^{ème}, 3/10 pour l'admission au Brevet de Fin d'Etude Moyennes (BFEM), au Certificat d'Aptitude Professionnelle (CAP) et au Brevet d'Etudes Professionnelles (BEP) et 4/10 pour l'admission au Baccalauréat général ou Baccalauréat Technique et Brevet technique (article 16). L'article 17 dispose que c'est le Premier Ministre, sur rapport du Ministre compétent, qui prend un arrêté accordant ces primes qui sont versées mensuellement au déclarant responsable. L'abrogation de toutes dispositions contraires (article 18) et l'exécution du présent décret par les Ministères compétents concernés clôturent le document (article 19).

B. Décret abrogeant et remplaçant les articles premier, 3,7 et 17 du décret n°98 – 564 du 26 juin 1998 fixant les conditions de la reconnaissance et les modalités d'attribution des subventions et primes aux examens aux établissements d'enseignement privés : 10 janvier 2005

La politique éducative du Sénégal a introduit, depuis 2000, de nouvelles orientations surtout en ce qui concerne le Préscolaire et la Petite enfance. Or ces secteurs ne bénéficiaient pas de la subvention. Il fallait corriger cette lacune *« pour accorder aux structures préscolaires aussi bien le droit à la reconnaissance que des subventions subséquentes »*. En même temps, le décret revoit les critères d'attribution et de répartition des bourses ainsi qu'une simplification des procédures. Tout ceci dans le but de *« sanctionner la qualité, stimuler les écoles privées les plus performantes et installer le culte de l'excellence »*.

L'article premier modifie les articles premier, 3, 7 et 17 du décret n° 98 – 564 du 26 juin 1998 en ajoutant, parmi les établissements susceptibles de demander et d'obtenir la subvention, les *« établissements d'éducation préscolaire privés »*.

Comme conditions d'obtention de la subvention, ces établissements doivent avoir *« trois sections pour les enfants âgés de 2 à 6 ans et un effectif de 15 élèves au moins par section »*.

Une modification est également apportée au cycle de formation technique et professionnelle : à la place d'une classe pour la formation au C.A.P. et une classe pour la formation au B.E.P., le document exige désormais *« un cycle complet préparant à un diplôme d'État et un effectif minimum de 10 élèves par classe »*.

Les conditions administratives et pédagogiques exigées ont été également remaniées. Ainsi, la régularité vis à vis des institutions de prévoyance sociale est enlevée et le document ajoute la nécessité d'*« avoir un personnel permanent et qualifié et de satisfaire, au moins les deux dernières années, aux normes de performance scolaire fixées par arrêté du ministère compétent »*. Ce remaniement ne risque-t-il pas d'installer les enseignants du privé dans la précarité ?

L'article 3 modifié qui traite de l'enquête administrative et technique a simplifié la procédure

et éliminé quelques éléments. De ce fait, le rôle du gouverneur disparaît pour ne laisser place qu'aux services compétents des Ministères concernés. Pareillement, cette enquête ne prend plus en compte l'aspect pédagogique qui s'assurait de la fonctionnalité des locaux conformément aux normes urbanistiques, de l'hygiène et la salubrité des locaux, des installations matérielles, des qualifications et du type de contrat du personnel enseignant (permanent ou vacataire), des programmes et emplois du temps ainsi que des effectifs des classes. Ce changement ne milite-t-il pas aussi en faveur de l'informel dans le fonctionnement matériel et pédagogique des établissements privés ?

L'article 7 modifié définit la clé de répartition des subventions en y intégrant les établissements préscolaires privés et en modifiant celle des autres établissements privés. C'est ainsi que « *pour l'éducation préscolaire : 4 /10 pour le personnel d'éducation titulaire de diplôme professionnel ; 3 /10 pour le personnel d'éducation non titulaire de diplôme professionnel et 3 /10 pour l'environnement infrastructurel fixé par arrêté.*

Pour l'enseignement élémentaire, le moyen secondaire général et l'enseignement technique et professionnel : 4 / 10 pour le personnel enseignant titulaire d'un diplôme professionnel ; 3 / 10 pour le personnel non titulaire de diplôme professionnel et 3 / 10 pour les primes aux examens. ».

Désormais, c'est le Ministre compétent et non le Premier Ministre qui prend un arrêté accordant les subventions et les primes aux examens (article 17 modifié).

L'article 2 de ce décret dispose que l'exécution du présent décret incombe aux Ministères compétents concernés.

A l'instar des autres structures privées, l'enseignement catholique bénéficie des subventions et primes versées chaque année par l'État du Sénégal. Il en organise la répartition selon ses propres critères et selon les diocèses. Ces fonds sont d'un grand apport car ils lui permettent de couvrir les dépenses des trois mois de vacances où les bourses ne sont pas payées. La problématique de ce financement sera plus amplement étudiée dans les parties à venir.

IV. Réglementation portant sur la création d'un cadre de consultation de l'enseignement privé

Cette réglementation est portée par le décret abrogeant et remplaçant le décret 98-812 du 06 octobre 1998 portant création et organisation et fixant les règles de fonctionnement du Conseil Consultatif de l'Enseignement privé (COCEP) : 10 janvier 2005.

Dans son exposé des motifs, le présent décret part du constat que les établissements d'enseignement privé, en plus de leur prolifération, font l'objet d'un intérêt particulier de toutes

les couches de la population qui y envoient leurs enfants. C'est pourquoi, il est urgent de mettre en place, selon l'injonction de l'article 17 de la loi 94-82 du 23 décembre 1994, un Conseil Consultatif de l'Enseignement Privé (COCEP). Son rôle est de « *coordonner les différentes initiatives développées dans plusieurs secteurs, de bien définir les rôles et responsabilités des uns et des autres et de participer au développement de l'enseignement privé* ». Le présent décret se fixe comme objectif d'« *améliorer l'organisation du COCEP par la création d'un secrétariat exécutif et d'un calendrier de travail* ».

L'article premier acte la création auprès du Ministre chargé de l'Education, d'un organe consultatif dénommé « CONSEIL CONSULTATIF DE L'ENSEIGNEMENT PRIVE » (COCEP).

Sa mission, comme le nom l'indique, est consultative. Elle consiste à faire des recommandations pour la promotion et le bon fonctionnement de l'enseignement privé, de faire le suivi des décisions arrêtées en vue de la réforme de l'enseignement privé et à faire des suggestions à l'endroit du Ministère de l'Education et des autres Ministères dans les domaines qui les lient à l'enseignement privé (article 2).

Par l'entremise de son président, le Conseil Consultatif de l'Enseignement privé (COCEP) peut solliciter auprès des services compétents des documents ou informations qui lui permettent de mener à bien sa mission (article 3). C'est le Ministre de l'Education ou son représentant qui préside le Conseil Consultatif de l'Enseignement privé (COCEP) (article 4).

L'article 5 donne la liste des membres du COCEP : un représentant de la Présidence de la République, de l'Assemblée nationale, de la Primature, un représentant de chaque Ministère, deux représentants titulaires et deux suppléants par organisation représentative des employeurs de l'enseignement privé, deux représentants titulaires et deux suppléants par syndicats reconnus des travailleurs de l'enseignement privé, un représentant de l'Association des parents d'élèves du privé catholique, un représentant de l'Association des parents d'élèves du privé franco-arabe, un représentant de l'Association des parents d'élèves du privé laïc et trois représentants des élus locaux. On constate une large représentation de toutes les formes d'enseignement privé : l'enseignement catholique, le franco-arabe et le privé laïc. En plus de cette diversité de représentants, loisir est donné au Conseil de « *s'adjoindre toute compétence jugée utile* ».

Le décret fait obligation aux employeurs de permettre aux représentants issus de leurs établissements de prendre part aux réunions du Conseil (article 6). Il revient à chaque Ministère membre du Conseil de proposer son représentant (article 7). Le mandat des représentants, en plus d'être gratuit, est de trois ans renouvelable (article 8).

Les différents organes du COCEP sont : l'assemblée plénière constituée par tous les membres

du Conseil ou leurs représentants, la commission permanente et le secrétariat exécutif assuré par la Division de l'Enseignement privé du Ministère de l'Education et dont les missions et le fonctionnement sont fixés par arrêté (article 9).

Pour ce qui est de l'assemblée plénière, elle tient deux sessions ordinaires par an : une en septembre pour préparer la rentrée des classes et une autre en janvier pour évaluer l'année scolaire écoulée (article 10). Elle peut également être convoquée en session extraordinaire par son Président sur la demande motivée des entités représentées. A la fin de chaque session, le Premier Ministre ainsi que chaque membre en reçoit un procès-verbal (article 11).

La commission permanente qui fait un travail technique a pour rôle de réfléchir en amont et de soumettre à l'assemblée plénière ou aux autorités compétentes toutes les questions les concernant (article 12). Présidée par le Ministre chargé de l'Education ou son représentant (article 14), la commission est convoquée par son président au moins trois fois par an en session ordinaire et selon les besoins. L'ordre du jour qui comporte les questions qui exigent des avis et recommandations du COCEP est proposé par le Ministre de l'Education. Il peut également accueillir d'autres propositions des membres. Pour cela, une demande écrite est à adresser au Ministre chargé de l'Education, et ce, quinze (15) jours au moins, avant la réunion (article 14). La commission est chargée de *« recueillir toutes les informations utiles susceptibles de permettre la bonne compréhension des dossiers et l'harmonisation des points de vue des partenaires lors des concertations »* (article 13).

La commission est composée de membres issus de l'Administration (un représentant du ministère des Sports, du Ministère de l'Education, du ministère de la Santé et de la Prévention, du Ministère de la Culture et du Ministère de la Jeunesse). L'enseignement privé est également représenté avec les organisations patronales reconnues de l'enseignement privé catholique, de l'enseignement privé franco-arabe et de l'enseignement privé laïc. De même, les syndicats reconnus des travailleurs de l'enseignement privé ainsi que les associations reconnues des parents d'élèves de l'enseignement privé sont membres de la commission permanente (article 15).

L'article 16 indique les modalités pour la validité des délibérations du COCEP, que ce soit en assemblée plénière ou en commission permanente. Il faut au moins la présence de la majorité des membres lors de la réunion. *« Si ce quorum n'est pas atteint, une autre réunion, convoquée à quinze jours d'intervalle au moins, pourra délibérer valablement quel que soit le nombre de membres présents ou représentés »*. Le consensus présidera aux décisions du Conseil ; sinon, un vote à la majorité simple sera adopté, la voix du président étant prépondérante.

Le décret ne prévoit rien du mode de fonctionnement du secrétariat exécutif. Il faudrait analyser

l'arrêté qui le fixe ou les fonctions de la Division de l'Enseignement privé du Ministère de l'Education qui en assure le fonctionnement.

Le décret se conclut par les articles relatifs à l'abrogation de toutes dispositions contraires (article 17) et l'exécution du présent décret par les Ministères compétents concernés (article 18).

L'Office National de l'Enseignement Catholique du Sénégal (ONECS) qui est l'organe qui coordonne l'enseignement catholique au Sénégal est un membre actif de ce Conseil et c'est le Secrétaire général qui y siège de manière ordinaire.

V. Réglementation portant sur l'enseignement religieux dans les écoles publiques

Le Sénégal s'était engagé, à travers différentes Conférences internationales à augmenter le taux de scolarisation universelle : Jomtien 1990, Dakar 2000. Les objectifs n'étant toujours pas atteints en 2000, c'est ainsi que le gouvernement a mis en place trois innovations majeures adoptées en 2002 pour atteindre les objectifs fixés en matière de taux de scolarisation : *« Premièrement, les enfants qui reçoivent un enseignement religieux dans les "daara", ou écoles coraniques sénégalaises, sont désormais considérés comme scolarisés, au même titre que les élèves inscrits dans l'enseignement formel. Deuxièmement, l'enseignement religieux, c'est-à-dire essentiellement celui de la religion musulmane, majoritaire à plus de 90% dans le pays, a été intégré au programme du cycle primaire de l'École de la République. Ces mesures n'en contredisent pas le caractère laïque, récemment réaffirmé dans le premier article de la Constitution de 2001, inchangé par rapport au texte de 1963. Troisièmement, une expérience a été lancée dans cent cinquante écoles primaires pour que les cours y soient donnés dans les langues locales dès l'année 2002-2003 ; le gouvernement prévoit ensuite de l'étendre, voire de la généraliser, en fonction des résultats qu'elle produira »*¹.

Parmi ces trois mesures, celles relatives à l'introduction des *daaras* dans le système éducatif et l'introduction de l'enseignement religieux dans les écoles publiques nous intéresseront plus particulièrement car elles sont en rapport avec notre travail.

Les raisons de cette introduction des *daara* sont évoquées par le MEN d'alors, M. Moustapha Sourang : *« nous avons intérêt à enrôler les quelques 800 000 à un million de jeunes qui se trouvent dans les daaras pour qu'ils soient formés, avec des passerelles dans le système*

¹ Jean Emile CHARLIER, « Le retour de Dieu : l'introduction de l'enseignement religieux dans l'École de la République laïque du Sénégal » : *Education et société* N°10, 2002, p. 95.

moderne. Dans d'autres pays comme le Mali ou le Niger, les enfants des daaras sont comptabilisés dans le taux brut de scolarisation. C'est pourquoi ces pays sont à 90 % de Tbs [taux brut de scolarisation] alors que le Sénégal en est à 71 % »¹.

C'est ainsi que, dans ce cadre, plusieurs mesures ont été prises depuis 2001 : le Programme d'introduction du trilinguisme en 2001, le Curriculum de l'introduction du trilinguisme et de la formation professionnelle dans les *daaras* en 2002 et le Cadre d'orientation de l'introduction du trilinguisme et de la formation professionnelle dans les *daaras* au Sénégal en 2002.

Les raisons de cette décision sont d'abord techniques et visent à relever, comme on l'a vu, le taux brut de scolarisation. En effet, *« la modification de la base de calcul du taux d'enseignement apparaît donc à la fois comme une manœuvre technique, destinée à atteindre sans trop d'efforts les objectifs fixés par le programme décennal de l'éducation et de la formation (PDEF) et comme un geste d'affirmation d'une fierté nationale mise à mal par des comparaisons peu flatteuses pour le Sénégal, qui restait un des seuls pays de la sous-région à ne pas comptabiliser les enfants suivant l'enseignement coranique »²*. Cette intégration des *daaras* aura ainsi une incidence sur les statistiques du Ministère de l'Education Nationale et élèvera le taux brut de scolarisation à 95%. Les motivations sont ensuite politiques car c'est une marque de bienveillance envers les musulmans qui sont majoritaires dans le pays. Cela amènera les familles musulmanes à faire confiance à l'école publique. Mais ces raisons ne cachent-elles pas une autre intention du gouvernement qui est de surveiller les écoles coraniques ? En tout cas, *« les autorités espèrent faire évoluer des daaras vers le modèle franco-arabe et y introduire une formation technique, ce qui suggère un troisième objectif, qui serait de contrôler, autant que faire se peut, l'enseignement coranique »³*.

Il y a deux lectures possibles de ces mesures : celle qui prend en compte la logique du marché et considère l'école comme une entreprise qui doit conformer son offre à la demande des populations. C'est du reste ainsi que les Organisations internationales considèrent désormais l'enseignement à tous les niveaux.

La seconde lecture considère ces mesures comme une continuité de ce qu'a toujours fait le pays depuis l'école coloniale à savoir tenir compte du contexte islamique majoritaire et lui donner corps dans l'enseignement public. Car cette loi, à vrai dire, s'adressait plus à l'enseignement religieux musulman que chrétien. C'est pourquoi, elle n'a pas reçu un écho favorable dans l'Église.

¹Jean Emile CHARLIER, « Le retour de Dieu : l'introduction de l'enseignement religieux », *op. cit*, p. 14.

²*Idem*, p. 22.

³Jean Emile CHARLIER, « Le retour de Dieu : l'introduction de l'enseignement religieux », *op. cit*, p. 25.

Pour mettre l'État devant ses responsabilités, les Evêques ont réclamé que la catéchèse soit officiellement introduite dans les écoles publiques au même titre que l'enseignement religieux avec toutes les conséquences que cela comporte. Telle a été leur position au terme de la deuxième session ordinaire de la Conférence des Evêques du Sénégal le 10 juillet 2017. « *Au Sénégal, depuis 2002, une loi a été adoptée pour l'introduction de l'enseignement religieux dans toutes les écoles publiques laïques du pays. Plus d'une décennie après la mise en place de cette mesure, les évêques du Sénégal sollicitent l'État pour la prise en charge effective de l'enseignement de la catéchèse dans les établissements publics. Cela, a rappelé l'archevêque de Dakar, Mgr Benjamin Ndiaye, à travers une indemnité octroyée aux catéchistes et à la mise en place de locaux pour permettre aux enfants chrétiens de suivre en toute liberté les cours de leur religion dans ces établissements* »¹. Cette demande n'a pas encore obtenu satisfaction auprès des Autorités gouvernementales.

Par ailleurs, cette loi sur l'enseignement religieux n'est pas sans risque pour la laïcité et dans les rapports de force entre les établissements. C'est du moins ce que souligne Jean Emile Charlier qui l'a analysée comme instaurant « *des lignes de clivage entre l'école publique (critiquée pour son inefficacité et sa politisation), l'école privée (qui combine formalisation et efficacité) et les daara (qui enseignent la religion à travers des modèles pédagogiques divers dont certains sont contestés). Dans ce contexte, la loi de 2002 qui introduit l'enseignement religieux risque de modifier les rapports de force dans les établissements en faveur des maîtres de religion* »².

L'enseignement catholique n'est pas directement concerné par ces mesures puisqu'il dispense un enseignement religieux depuis sa création. Comme nous le verrons plus loin, des tentatives de faire bénéficier aux élèves musulmans d'un enseignement islamique sont effectuées de-ci de-là au sein de l'école catholique. Autrement dit, pendant que les élèves catholiques font la catéchèse, les élèves musulmans reçoivent un enseignement moral. Cet aménagement est autorisé par la politique éducative de l'État à cause du caractère propre de l'école catholique. Par ailleurs, cette politique éducative se déploie dans des Structures dédiées spécialement à l'enseignement privé au sein des Ministères concernés que nous allons à présent les analyser.

¹Ibrahima BA, « Enseignement religieux dans les écoles publiques : les Evêques du Sénégal veulent l'introduction de la catéchèse », le 10 juillet 2017 : <http://lesoleil.sn/actualites/item/65643-enseignement-religieux-dans-les-ecoles-publiques-les-eveques-du-senegal-veulent-l-introduction-de-la-catechese.html> (consulté le 9 avril 2019).

²Jean Emile CHARLIER, « Les écoles au Sénégal : de l'enseignement officiel au daara » *op. cit.*, p. 52.

Section III- Les Structures dédiées à l'enseignement privé en général et catholique en particulier

En plus des principes et textes réglementaires, la politique éducative de l'État du Sénégal s'appuie sur des Structures dédiées aussi bien à l'enseignement public qu'à l'enseignement privé. Ces organes sont logés dans les Ministères qui collaborent avec l'enseignement privé en général et catholique en particulier dans un des domaines d'enseignement communs. Il y a le Ministère de l'Education Nationale qui collabore avec l'Église dans l'enseignement préscolaire, élémentaire, moyen et secondaire général, le Ministère de l'Enseignement Supérieur, de la Recherche et de l'Innovation qui travaille avec l'Église dans l'enseignement supérieur, le Ministère de l'Emploi, de la Formation Professionnelle et de l'Artisanat qui a un partenariat avec l'Église dans l'enseignement technique et la formation professionnelle et le Ministère de la Santé et de l'Action sociale qui collabore avec l'Église dans l'enseignement de la santé.

I. Ministère de l'éducation nationale (MEN)

Dans le décret n° 2019-790 du 17 avril 2019, relatif aux attributions du Ministre de l'Education nationale, il est précisé que « *le Ministre de l'Education nationale prépare et met en œuvre la politique définie par le Chef de l'État en matière d'éducation, de formation des enfants et des jeunes en âge de fréquenter les écoles dispensant un enseignement préscolaire, élémentaire, moyen général ou secondaire général* ». Le Ministre est non seulement chargé de gérer l'enseignement public préscolaire, primaire, moyen et secondaire général, restant sauves les compétences dévolues aux collectivités locales, mais aussi de préparer et d'appliquer « *la politique menée en matière d'enseignement privé préscolaire, primaire, moyen et secondaire général* ». Ce décret affirme donc que tous établissements d'enseignement privé du niveau préscolaire au secondaire général en passant par les niveaux primaire et moyen sont de la compétence du Ministère de l'Education nationale (MEN). Il est également chargé de veiller, d'après le décret, à « *l'amélioration de l'organisation et du fonctionnement des daaras et à leur intégration dans le système éducatif* »¹.

Pour accomplir cette mission, le MEN a mis en place une organisation et deux structures chargée de coordonner cette politique du gouvernement envers l'enseignement privé : c'est la Division de l'enseignement privé et le Conseil Consultatif de l'enseignement privé dont la mission consiste, comme nous l'avons vu plus haut, à faire des recommandations pour la

¹ <https://www.sec.gouv.sn/d%C3%A9cret-n%C2%B0-2019-790-du-17-avril-2019-relatif-aux-attributions-du-ministre-de-leducation-nationale> (consulté le 16 mai 2019).

promotion et le bon fonctionnement de l'enseignement privé, de faire le suivi des décisions arrêtées en vue de la réforme de l'enseignement privé et à faire des suggestions à l'endroit du Ministère de l'Education et des autres Ministères dans les domaines qui les lient à l'enseignement privé (article 2).

Quant à la Division de l'Enseignement privé (DEP), elle fait partie d'un ensemble structuré et qui apparaît dans l'organigramme du Ministère de l'Education Nationale (figure 5). Ses missions essentielles sont de favoriser le développement de l'enseignement privé et de veiller, dans le sous-secteur privé, à l'application de la politique éducative du gouvernement. Elle a aussi pour missions, en collaboration avec les directions et services spécialisés, l'application des dispositions législatives et réglementaires relatives à l'enseignement privé. Elle est chargée notamment :

- De l'étude et de la mise en œuvre des décisions portant ouverture, reconnaissance, transfert et fermeture d'établissements, autorisation d'enseigner pour le personnel, subventions et primes aux examens scolaires pour les établissements reconnus ;
- De l'organisation du contrôle pédagogique et administratif des établissements ;
- De l'exploitation des rapports d'animation et de contrôle pédagogiques et administratifs et des rapports périodiques des services extérieurs, en vue de déterminer toutes les actions propres à promouvoir le fonctionnement des établissements privés.

Elle est aussi chargée, en rapport avec les Services techniques spécialisés :

- Du suivi et de l'exploitation des données statistiques pour l'ensemble des écoles privées ;
- De l'animation d'un cadre de concertation permanente et partenariale dont le Conseil Consultatif de l'enseignement privé (COCEP)¹

Hormis les dossiers en cours d'étude, le pays compte, en 2018, 1906 établissements d'enseignement privé reconnus et répartis dans les 14 régions.

Enfin, l'option forte de la DEP est l'accompagnement et la facilitation des procédures des écoles dont la vulgarisation des textes (qui sont souvent ignorés par les concernés, les acteurs à la base), la réalisation de recueils de textes pour les écoles, les enseignants et le public.

L'organigramme du MEN nous révèle la place de la DEP dans la nomenclature.

¹ Cf. Auguste COLY, *Les associations de parents d'élèves à travers l'histoire de l'éducation au Sénégal*, op. cit, p.55

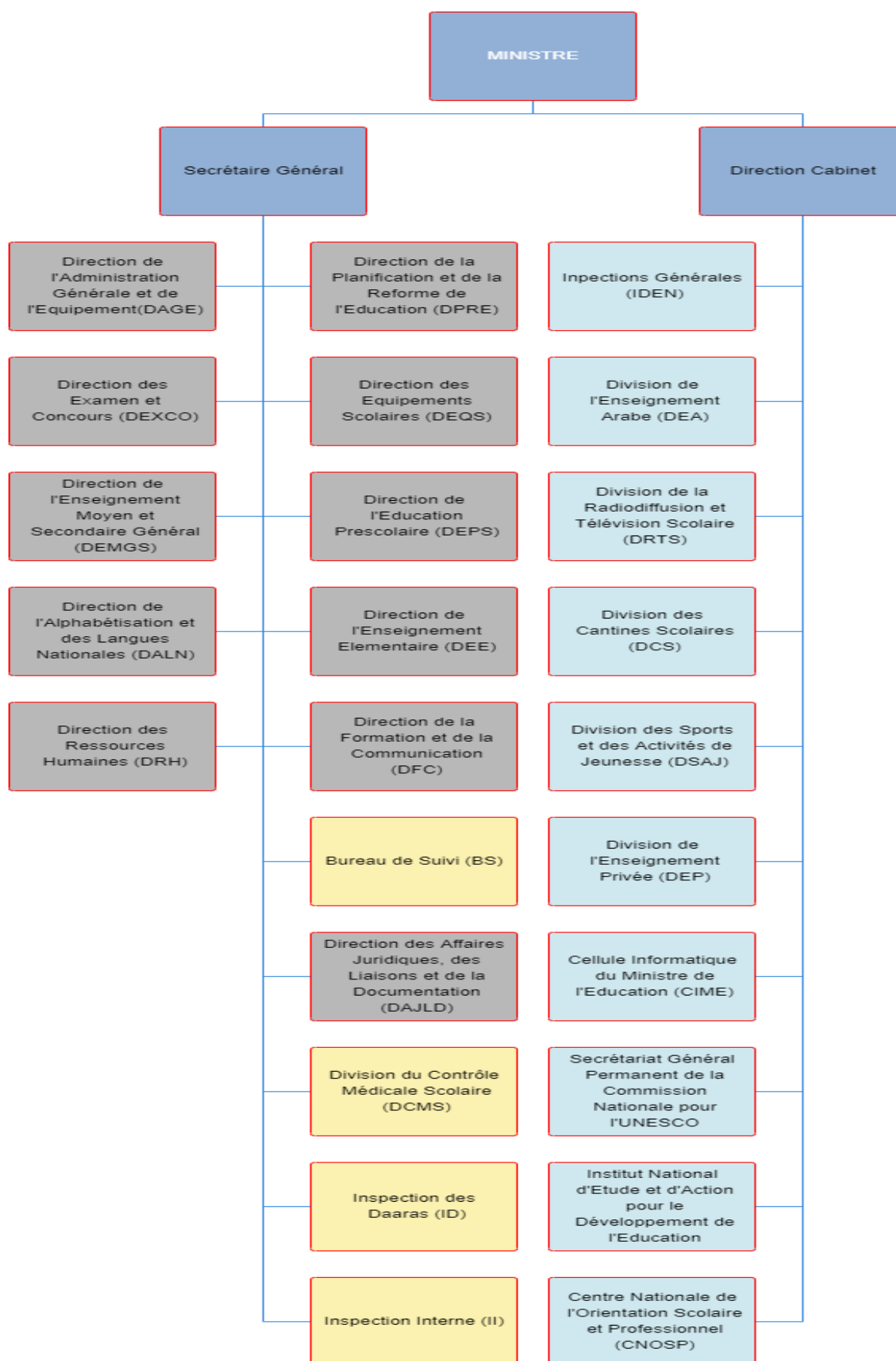


Figure 5: Organigramme du Ministère de l'Éducation Nationale du Sénégal

Au sommet de l'organigramme¹, il y a le Ministre dont les attributions sont précisées plus haut. En dessous de lui, il y a deux organes qui l'assistent directement dans l'accomplissement de sa mission : le Secrétariat Général et la Direction du Cabinet.

Le Secrétariat coordonne le travail des 11 directions nationales dont la Direction de l'Education préscolaire qui est un domaine de collaboration avec l'Eglise, le Bureau de suivi, la Division du Contrôle médical et scolaire, l'Inspection des *Daaras* et l'Inspection Interne. Comme nous l'avons souligné précédemment, les *daaras* ont une part prépondérante dans l'organigramme contrairement à l'enseignement des autres religions.

Quant à la Direction du Cabinet, elle coordonne le travail des inspections générales (IDEN), des 5 Divisions dont la Division de l'Enseignement privé (DEP), de la Cellule Informatique du MEN, du Secrétariat général permanent de la Commission nationale pour l'UNESCO, de l'Institut National d'Etude et d'Action pour le Développement de l'Education et du Centre National de l'Orientation Scolaire et Professionnelle (CNOSP).

La Division de l'Enseignement Privé occupe la cinquième et dernière position dans l'organigramme en ce qui concerne les divisions. Soit dit en passant, la Division de l'Enseignement Arabe est la première dans l'organigramme. Comment interpréter cette position ? Il nous semble que l'État n'accorde pas à l'enseignement privé la vraie place qu'il devrait occuper et qu'il occupe effectivement dans le système éducatif du pays. Quand les établissements privés d'enseignement offrent une capacité d'accueil de 49,9% dans le préscolaire, 14,8% dans le primaire, 36% dans le moyen, 59% dans le secondaire général et 75,3% dans la formation professionnelle et technique², on devrait davantage tenir compte d'eux et leur dédier plus qu'une simple Division.

Cette DEP est l'interlocutrice de l'Eglise, en particulier de l'Office National de l'Enseignement Catholique du Sénégal (ONECS) pour les questions relatives à l'éducation et aux problèmes de l'enseignement catholique. Nous pouvons citer comme exemple l'ouverture des établissements, restant saufs les avis du Conseil Consultatif de l'Enseignement Privé, la subvention annuelle, et les rencontres périodiques que la DEP convoque pour les problèmes de l'enseignement privé ou de l'éducation en général.

Au niveau déconcentré, les Directeurs diocésains de l'enseignement catholique ont pour interlocuteurs les Inspecteurs d'Académie ou les Inspecteurs de l'Education et de la Formation pour toutes les questions relatives à l'éducation dans leurs diocèses et selon la Région

¹<http://www.education.gouv.sn/fr/organigram> (consulté le 16 avril 2019).

²Ce sont les statistiques de l'Agence Nationale de la Statistique et de la Démographie du Sénégal en 2015 in http://www.ansd.sn/ressources/ses/chapitres/2-SES-2015_Education.pdf (consulté le 18 mai 2019).

administrative. Cette collaboration sera concrètement analysée ultérieurement.

II. Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation (MESRI)

Le décret n° 2019-792 du 17 avril 2019, relatif aux attributions du Ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation affirme que « *sous l'autorité du Premier Ministre, le Ministre de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation prépare et met en œuvre la politique définie par le Chef de l'État dans les domaines de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation* ».

C'est ainsi que la gestion de l'enseignement supérieur lui incombe ainsi que la mise en place de la carte universitaire nationale. Il a également en charge le « *contrôle des universités et des établissements d'enseignement supérieur placés sous son autorité. Il veille à leur bon fonctionnement* ». Dans la même lancée, « *la recherche fondamentale et appliquée dans les universités, centres universitaires régionaux, instituts et écoles nationales supérieures de formation* »¹ est dans son domaine de compétence.

Dans ce Ministère, c'est la Direction de l'Enseignement supérieur privé (DESP) qui est chargée des relations avec les Etablissements privés d'Enseignement Supérieur. Elle est placée sous l'autorité du Directeur général de l'Enseignement Supérieur, et est chargée :

- D'étudier les demandes d'accréditation des établissements privés d'Enseignement Supérieur ;
- D'assurer la coordination administrative et technique des dossiers des établissements d'Enseignement privé soumis au programme de reconnaissance des diplômes et équivalences du Conseil Africain et Malgache pour l'Enseignement Supérieur (CAMES).
- De collecter et d'analyser les données sur les établissements privés d'Enseignement supérieur ;
- De coordonner la coopération et le partenariat entre les établissements publics et les établissements privés.

Cette DESP comprend : la Division stratégie et qualité et la Division partenariat.²

¹ <https://www.sec.gouv.sn/d%C3%A9cret-n%C2%B0-2019-792-du-17-avril-2019-relatif-aux-attributions-du-ministre-de-lenseignement-sup%C3%A9rieur> (consulté le 16 mai 2019).

²<http://www.mesr.gouv.sn/desp-direction-de-lenseignement-superieur-prive/> (consulté le 16 mai 2019).

L'Université Catholique de l'Afrique de l'Ouest -que nous allons étudier plus tard- présente dans 7 pays de la Sous-Région dont le Sénégal a une Unité Universitaire à Ziguinchor (UUZ) au Sud et des Ecoles affiliées dans certains diocèses du pays. Donc, l'Église joue sa partition dans la promotion de l'enseignement supérieur comme elle le fait dans les autres formes d'enseignement. Cette Unité Universitaire de Ziguinchor est dirigée par un Pro-président et un Secrétaire exécutif qui est son représentant auprès des Autorités sénégalaises d'enseignement supérieur. Il collabore donc avec la DESP pour toutes les questions touchant l'enseignement supérieur catholique notamment le respect des programmes et enseignements, de l'ouverture de nouveaux établissements et l'accréditation de nouvelles filières ou diplômes. En outre, un partenariat est également effectif entre le Ministère et l'UUZ pour l'envoi de bacheliers dans les établissements privés d'enseignement supérieur. A cet effet, plusieurs protocoles et contrats sont signés comme nous le verrons plus loin.

On peut se féliciter que ce soit une direction et non une division qui coordonne les établissements privés d'enseignement supérieur, vu la place et le rôle qu'ils jouent dans le système éducatif.

Par ailleurs les Etablissements privés d'enseignement supérieur du Sénégal (EPES) sont regroupés autour d'organisations faitières comme la Coordination des Etablissements privés d'enseignement supérieur (CEPES). Des rencontres périodiques sont organisées avec le ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation sur les questions relatives à l'enseignement supérieur privé notamment les textes de loi sur les EPES, l'orientation des bacheliers et la dette que l'État du Sénégal leur doit et qui avoisinait les 16 milliards de FCFA en 2017¹.

III. Ministère de l'emploi, de la formation professionnelle et de l'artisanat (MEFPA)

Le décret n° 2019-804 du 17 avril 2019, relatif aux attributions du Ministre de l'Emploi, de la Formation professionnelle et de l'Artisanat précise en son article premier que « *sous l'autorité du Premier Ministre, le Ministre de l'Emploi, de la Formation professionnelle et de l'Artisanat est chargé de préparer et de mettre en œuvre la politique définie par le Chef de l'État dans les domaines de la formation technique et professionnelle, de l'apprentissage et de l'Artisanat* ». Dans le domaine particulier de la formation professionnelle, son rôle est de gérer « *toutes les*

¹ Cf. <http://www.mesr.gouv.sn/reunion-avec-la-conferences-des-etablissements-privés-denseignement-supérieur-du-senegal-cepes/> (consulté le 5 avril 2019).

disciplines de formation technique et professionnelle, quels qu'en soient la filière et le niveau d'études ». Il assure également la responsabilité de « *l'encadrement académique et du contrôle de toutes formations à caractère technique ou professionnel, et doit veiller à leur adéquation avec l'économie* ». Il doit faire en sorte que tous les Sénégalais qui le veulent reçoivent une formation professionnelle de qualité et dans toutes les filières. L'insertion de ceux qui terminent leurs études avec un diplôme est également de son ressort. Enfin, il doit assurer le lien entre les établissements privés et les entreprises et veiller à la vulgarisation de la « *formation technique et professionnelle sur le milieu universitaire* »¹.

D'après le décret n° 2010-457 du 8 avril 2010, le ministère de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle est composé, en plus du Cabinet du Ministre, des services qui lui sont rattachés et du Secrétariat général, de plusieurs directions qui ont chacune un domaine de compétence. Ceux qui les président sont nommés par décret, sur proposition du ministre de l'Enseignement Technique et de la Formation professionnelle, parmi les fonctionnaires de la hiérarchie A ou de niveau équivalent.

Pour mener à bien la politique de l'État envers les établissements privés d'enseignement technique et de formation professionnelle, le Ministère a mis en place une Direction de la Formation Professionnelle et Technique (DFPT). Cette direction est traitée au chapitre IV du décret n° 2010-457. Selon l'article 21, sa mission consiste à :

- Mettre en œuvre la politique concernant la formation professionnelle en matière de programmes, méthodes, structures et effectifs ;
- Assurer l'appui et l'encadrement des établissements de formation professionnelle et technique ;
- Organiser l'animation et le contrôle pédagogiques et administratifs des établissements chargés de la formation professionnelle et technique ;
- Exploiter les rapports d'animation et de contrôle pédagogique et administratif ainsi que les rapports périodiques des établissements en vue de déterminer toutes les actions propres à promouvoir le fonctionnement des établissements ;
- Appliquer les dispositions législatives et réglementaires relatives à la formation privée ;
- Traiter les dossiers d'ouverture, de reconnaissance et de fermeture d'établissements de formation ;
- Traiter les dossiers d'autorisation d'enseigner pour le personnel, de subventions et

¹ <https://www.sec.gouv.sn/d%C3%A9cret-n%C2%B0-2019-804-du-17-avril-2019-relatif-aux-attributions-du-ministre-de-lemploi-de-la-formation> (consulté le 16 mai 2019).

primes aux examens pour les établissements reconnus.

En son article 22, le décret décline la composition de la Direction de la Formation professionnelle et technique. Nous avons :

- La Division de la Formation professionnelle ;
- La Division de la Formation technique ;
- La Division de la Formation privée¹.

C'est cette Division de la formation privée qui entretient les relations du Ministère avec les établissements privés d'enseignement technique et de formation professionnelle dont ceux de l'Église catholique. Ces derniers dispensent un enseignement technique et une formation professionnelle notamment dans les Ecoles Don Bosco tenues par les Pères Salésiens de Don Bosco dans les diocèses de Thiès et de Saint-Louis ainsi qu'un lycée technique catholique ouvert par le diocèse de Ziguinchor. De même, d'autres congrégations comme les Frères de Saint Gabriel ont des ateliers de formation professionnelle et technique dans le diocèse de Dakar et de Kaolack. Les centres de formation féminines tenus par les congrégations de sœurs peuvent également présenter des candidates aux examens nationaux. Un partenariat avec l'État est donc effectif aussi bien du point de vue des contrôles des programmes et enseignements que des différents examens de passage pour l'obtention des diplômes.

On peut cependant déplorer que l'enseignement technique et la formation professionnelle privés qui couvrent 75,3% des capacités d'accueil ne bénéficie que d'une division.

IV. Ministère de la Santé et de l'Action sociale (MSAS)

Les attributions du ministère de la Santé et de l'Action sociale sont déclinées par le décret n° 2019-784 du 17 avril 2019. Travaillant sous l'autorité du Premier Ministre, le Ministre de la Santé et de l'Action sociale « *prépare et met en œuvre la politique définie par le Chef de l'État dans le domaine de la santé, de la prévention, de l'hygiène et de l'action sociale* ».

Pour cela, ses domaines de compétences sont divers et variés :

- Accessibilité des soins de santé à tous les Sénégalais ;
- Formation et déploiement du personnel sanitaire ;
- Approvisionnement en médicaments et couverture des besoins sanitaires ;
- Tutelle des établissements publics de santé et prévention médicale par divers moyens ;
- Application de la législation et de la réglementation relatives aux professions médicales, paramédicales et pharmaceutiques ;

¹<http://www.jo.gouv.sn/spip.php?article8178> (consulté le 18 mai 2019).

- Prise en compte de la problématique environnementale dans la gestion des systèmes sanitaires ;
- Lutte contre les maladies transmissibles et non transmissibles à travers des programmes spécifiques, avec un accent particulier pour le paludisme, le sida, le diabète et la tuberculose.
- Lutte active contre la mortalité maternelle et infantile ;
- Mise en place de programmes élargis de vaccination couvrant efficacement l'ensemble des cibles ;
- Protection de la santé des femmes, des enfants, des travailleurs et des personnes âgées ou handicapées ;
- Assistance aux malades chroniques et aux groupes vulnérables ;
- Mise en place d'une couverture médicale universelle.

Le ministère de la Santé et de l'Action sociale est composé du Secrétaire général, du Cabinet et des Services rattachés, des Directions et des Régions médicales.

Le décret n°2004-1404 du 4 novembre 2004 statue sur l'organisation du ministère de la Santé et de l'Action sociale. Dans son article 23, il donne la mission de la Direction de la Santé qui consiste en l'élaboration et au suivi de la mise en œuvre de la politique et des programmes de santé. Elle est chargée, notamment de :

- La promotion de la santé maternelle et infantile ;
- La lutte contre les maladies ;
- La protection de la santé des personnes âgées ;
- La réglementation de l'exercice des professions médicales et paramédicales ;
- L'appui, de la promotion et du contrôle des cliniques, des cabinets médicaux, dentaires et paramédicaux ;
- La réglementation et la promotion de la médecine traditionnelle ;
- La coordination des activités de recherche opérationnelle en santé, l'appui aux autres directions et services dans leur mission de recherche ; de veiller au respect des règles éthiques et déontologiques en matière d'étude et de recherche en santé ; d'assurer le suivi des relations avec le Ministère chargé de la Recherche, les universités et tout autre organisme menant des activités dans le domaine de la recherche en santé.

Elle assure la coordination des programmes intervenant dans des domaines relevant de sa compétence.

L'article 24 donne la composition de la Direction de la Santé. Il y a :

- La Division des Soins de Santé primaires ;
- La Division des Etudes et de la Recherche ;
- La Division de la Santé de la Reproduction ;
- La Division de la Santé bucco-dentaire ;
- La Division de l'Alimentation, de la Nutrition et de la Survie de l'Enfant ;
- La Division de la Lutte contre les Maladies ;
- La Division de la lutte contre le Sida et les Infections sexuellement transmissibles ;
- La Division de la Médecine privée, de la Médecine traditionnelle et de la Médecine du Travail ;
- Le Bureau de la santé des Personnes âgées ;
- Le Bureau de Gestion.

C'est la Division des Etudes et de la Recherche qui est l'interlocutrice du Ministère auprès des Ecoles privées de santé dont l'Ecole des Infirmiers (ères) et Sages-femmes Mgr François Xavier Dione ouverte par le Diocèse de Thiès et l'Ecole de formation des Infirmiers Saint Martin de Dakar ouvert par la congrégation des Filles du Saint Cœur de Marie. Ces établissements participent à la formation en santé des jeunes sénégalais sous le contrôle et la supervision du Ministère. Leurs élèves, après une formation de trois ans, sont présentés aux différents examens organisés par l'État en vue de l'obtention du diplôme d'Infirmiers (ères) d'État ou de Sage-femme d'État.

La politique éducative du Sénégal, comme nous l'avons vu, s'articule autour de principes et documents de base, s'appuie sur des textes réglementaires et se déploie envers l'enseignement privé autour de Structures logées dans les Ministères concernés. C'est ainsi que l'Église se base sur cette politique claire et bien articulée de l'État pour mettre en œuvre l'enseignement qu'elle propose à tous les citoyens sénégalais conformément à sa mission. L'enseignement catholique est donc, à la base, comme un service public car il constitue un solide appui pour l'État en matière de politique éducative mais il est aussi et surtout une mission ecclésiale puisque l'Église y accomplit sa mission d'évangélisation et de promotion humaine.

Conclusion du chapitre I

Après l'indépendance, l'État du Sénégal a pris en charge l'éducation de tous les citoyens et en a fait une priorité. En même temps, il a associé à ce projet d'éducation des populations toutes les personnes physiques et morales qui voulaient y apporter une contribution.

L'Église, étant pionnière de l'enseignement au Sénégal, n'a eu aucun mal à y trouver sa place et à prendre une part active à la promotion de l'enseignement en s'appuyant sur la politique éducative du gouvernement.

L'analyse de cette politique éducative révèle les principes constitutionnels sur lesquels elle repose à savoir celui de la laïcité, de la liberté d'enseignement et du droit à l'éducation. L'Église catholique s'appuie sur ces principes garantis à tous pour faire œuvre éducative.

Cette politique se déploie ensuite à travers différents documents que sont les lois d'orientation, les lettres de politique et les programmes .

Différents textes réglementaires qui légifèrent sur l'enseignement privé en général et catholique en particulier viennent aussi appuyer cette politique.

Enfin, cette politique se révèle à travers différentes structures qui entrent en collaboration avec l'enseignement catholique au niveau des Ministères concernés.

Un constat se dégage de cette étude : c'est la faible prise en charge de l'enseignement catholique dans la politique éducative aussi bien au niveau institutionnel qu'au niveau réglementaire. Nous en voulons pour preuve le statut de « *division* » accordé à la structure qui s'occupe de tout l'enseignement privé du Sénégal alors que l'enseignement arabe bénéficie, à lui seul, du même statut et occupe une meilleure position dans l'organigramme du Ministère de l'Education Nationale. C'est dire le traitement insuffisant que l'État accorde à ce secteur qui scolarise pourtant une frange importante de la jeunesse. À cela s'ajoute la faible mention de l'enseignement catholique, de son apport et de la manière de le soutenir, dans les documents qui déclinent le plan éducatif du gouvernement : le Programme d'Amélioration de la Qualité, de l'Équité et de la Transparence du secteur de l'Education et de la Formation (PAQUET-EF) et la Lettre de Politique générale pour le secteur de l'Education et de la Formation (LPGSEF). Pourtant l'enseignement catholique apporte une contribution de qualité dans la promotion de l'éducation au Sénégal. Car, bien qu'étant une mission au service de l'évangélisation, il constitue aussi un service public qui mériterait un meilleur traitement.

Chapitre II : L'enseignement catholique, une mission ecclésiale et un service public

En ouvrant des écoles catholiques pour y dispenser un enseignement, l'Église s'acquitte non seulement de sa mission d'évangélisation et de promotion humaine, mais apporte aussi une contribution substantielle au service public de l'éducation. Les écoles catholiques sont des œuvres sociales créées et dirigées par l'Église pour contribuer à l'éducation de la jeunesse.

On pourrait se demander si l'Église n'empiète pas là sur les prérogatives de l'État. En effet, déterminer les objectifs et méthodes de l'enseignement, créer et répartir ses structures éducatives sur toute l'étendue du territoire national, n'est-ce pas là un des premiers attributs de l'État ? Une autre autorité sociale peut-elle encore intervenir dans ce domaine ?

Cette problématique trouve sa réponse dans le principe de liberté d'enseignement consacrée par la Constitution du Sénégal. Ainsi donc, la présence de l'enseignement catholique dans la société est largement admise et constitue une concrétisation des relations Église-État dans l'espace particulier qu'est l'école catholique. Le moins qu'on puisse dire en observant la société est que cette école est un « *espace qui appartient à la fois au monde et à l'Église*¹. Ce partenariat à travers l'école est bénéfique aussi bien pour l'Église que pour l'État car, grâce à lui, la société donne à l'Église des « *des ressources d'expression* » et l'Église accorde à la société « *une authentique source d'ennoblissement* »².

Du fait même de sa qualification de « *catholique* » et de sa présence sur l'échiquier national, l'enseignement catholique est la manière dont l'Église déploie sa mission d'évangélisation au sein de l'école et en même temps apporte sa contribution significative à la politique éducative de l'État du Sénégal. Toutefois, il est nécessaire de concilier ces deux missions afin que l'école catholique soit fidèle à son identité. « *La mission de l'établissement catholique suppose d'harmoniser constamment participation éducative au service public d'éducation et fidélité toujours renouvelée à sa mission d'Église* »³.

Il s'agit de voir comment l'Église concilie l'exigence de qualité définie par la politique éducative du Sénégal avec ses normes internes en matière éducative.

On peut d'emblée affirmer avec Marguerite Léna que la mission de l'école catholique est d'être un carrefour entre la société et l'Église. « *L'école catholique est située à la croisée de la société*

¹ Paul LAMOTTE, *Guide pastoral de l'enseignement catholique*, Limoges, Droguet-Ardant, 1989, p. 104.

² Pierre GIRE, *Repères pour une mission éducative. Enseignement catholique (métaphysique, spiritualité, éducation)*, Paris, Editions du Cerf, 2008, p. 188.

³ Guide de l'enseignement catholique du Sénégal, Dakar 1976, p. 7.

*et de l'Église. Elle constitue à la fois une inscription sociale du mystère chrétien saisi en sa source, et un accueil ecclésial des réalités sociales, elles aussi saisies dans leurs fondations premières »*¹. L'école est un tissage sans confusion ni séparation du social et de l'ecclésial, respectés chacun dans sa nature propre.

Un carrefour est un point de rencontre, de passage et de départ. « *De ce fait, l'école catholique est aujourd'hui un espace traversé et travaillé par les perplexités, les diversités et les mutations qui marquent la société et l'Église, un épicode de ce qui s'y noue et s'y dénoue »*².

Un carrefour est souvent en forme de croix : « *de ce fait, l'école catholique est parfois douloureusement écartelée entre les attentes de la société civile, celle des familles et sa mission ecclésiale »*³. L'école catholique, par sa présence au sein de la société, est un service rendu à la jeunesse, à la Nation et à l'Église⁴. Elle est un « *lieu de passage entre la microsociété familiale, où chacun a un nom pour chacun, et où la loi reçue par l'enfant est normalement portée par l'amour, et la macrosociété politique où chacun a à se situer vis-à-vis de l'autre en tant qu'autre et à se soumettre au système anonyme des lois de la Communauté politique »*⁵.

Cette association entre l'État et l'Église dans l'école catholique implique de la part de l'État un contrôle qui est légitime puisqu'il ne s'agit que de la mise en œuvre par l'Église d'une responsabilité d'État⁶.

Finalement, « *l'enseignement catholique n'a de raison d'être que s'il apporte au service public d'éducation une contribution originale : celle de son caractère propre »*⁷. Pour mener à bien cette mission, l'enseignement catholique doit avoir une posture différente des autres formes d'enseignement dans de nombreux domaines. « *L'enseignement catholique, en même temps service de la nation et service d'Église est apte à apporter des éléments de réponse dans un vrai respect des consciences. Pour cela, loin d'opposer la fonction d'éducateur et celle d'enseignant, il doit garder ces deux fonctions très impliquées l'une dans l'autre en étant résolument et respectueusement engagé en tout pour l'éveil de l'esprit et de la conscience des jeunes. Sa mission est service, dont la gratuité et les motivations profondes trouvent leur source*

¹ Marguerite LENA, *Le passage du témoin. Eduquer, enseigner, évangéliser*, Parole et silence, Saint Maur, 1999, p. 191.

² *Ibidem*.

³ *Ibidem*.

⁴ *Les Evêques de France et l'enseignement catholique*. Textes et documents rassemblés et présentés par le Père Raymond MICHEL, Secrétaire général de la Conférence des Evêques de France, Le Centurion, 1984, p. 8.

⁵ Marguerite LENA, *Le passage du témoin. Eduquer, enseigner, évangéliser*, op. cit., p. 192.

⁶ François MOOG, *A quoi sert l'école catholique*, Paris, Bayard, 2012, p. 34.

⁷ Françoise AYME-GAUSSIN, *L'autorité de l'Église dans l'enseignement catholique en France aujourd'hui : la tutelle, contrôle et/ou accompagnement ?* op.cit., p. 317.

dans l'Evangile. Il ne s'agit donc ni de privilégier une formation d'élite ou d'aider les pauvres (même s'ils doivent avoir la priorité) et encore moins d'assurer de façon déguisée un recrutement pour l'Eglise comme pour n'importe quelle association »¹.

La première section se propose d'analyser les caractéristiques qui permettent d'affirmer que l'enseignement catholique est une mission ecclésiale et la deuxième section vise à révéler les fondements qui font de l'enseignement catholique un service public d'éducation et donc une aide apportée à l'État.

¹ Jean-Marie VANDERMEER (dir), *Pour une nouvelle présence de l'enseignement catholique au sein de la laïcité*, Bruxelles, Lumen vitae, 2007, p .9.

Section I : L'enseignement catholique : une mission ecclésiale

L'Église catholique a reçu du Christ l'inspiration nécessaire pour se consacrer à l'éducation chrétienne qui est un aspect de sa mission et un moyen de transmission de la Bonne Nouvelle¹. En éduquant, l'Église s'acquitte également de son devoir de promotion humaine qui est, de plusieurs manières, en lien avec l'évangélisation². C'est en méditant et en accomplissant l'exemple du Christ que l'Église a, dès le début, offert une part belle à l'enseignement dans sa mission. « *Le christianisme a toujours, en toutes les époques et en tous lieux où s'est diffusé son message, été l'initiateur de pratiques éducatives et de doctrines pédagogiques. Ce n'est pas fortuit mais lié à sa nature même : c'est pour lui une exigence à laquelle, où que ce soit, il ne saurait se dérober, que de travailler, autant que faire se peut, à instruire des vérités de la foi, en vue de son salut, tout enfant venant en ce monde. Cependant, cet impératif permanent a été perçu par certains, avec une acuité plus vive, qui les a convaincu de créer à cette fin des institutions spécifiques. Tel est précisément l'impératif qui a mobilisé les fondateurs de congrégations totalement ou partiellement et d'emblée ou progressivement vouées à l'enseignement. Il en est résulté une série d'initiatives considérables qui ont marqué de façon décisive l'histoire de l'éducation en France et celle de l'apostolat de l'Église* »³.

Après avoir analysé les principes ecclésiaux et aspects fondamentaux sur lesquels se fonde l'enseignement que l'Église catholique dispense, il convient de révéler l'état actuel de l'enseignement catholique au Sénégal.

I. Les principes et aspects fondamentaux de l'enseignement catholique

Les principes de base et les aspects fondamentaux de l'enseignement catholique se trouvent répartis dans les documents que sont la déclaration du Concile Vatican II sur l'éducation chrétienne, *Gravissimum educationis*, les différents documents de la Congrégation pour l'éducation catholique, le Code de droit canonique en son Livre III, titre III (canons 793 à 821)

¹ Guy AVANZINI (dir), René CAILLEAU, Anne Marie AUDIC et Pierre PENISSON, *Dictionnaire historique de l'éducation chrétienne d'expression française*, Paris, Edition Don Bosco, 2001, p. XXXI.

² Selon le Pape Paul VI, « *entre évangélisation et promotion humaine — développement, libération — il y a en effet des liens profonds. Liens d'ordre anthropologique, parce que l'homme à évangéliser n'est pas un être abstrait, mais qu'il est sujet aux questions sociales et économiques. Liens d'ordre théologique, puisqu'on ne peut pas dissocier le plan de la création du plan de la Rédemption qui, lui, atteint les situations très concrètes de l'injustice à combattre et de la justice à restaurer. Liens de cet ordre éminemment évangélique qui est celui de la charité* », cf. Paul VI, Exhortation apostolique *Evangelii nuntiandi* du 08/12/1975 N°31 : http://w2.vatican.va/content/paul-vi/fr/apost_exhortations/documents/hf_p-vi_exh_19751208_evangelii-nuntiandi.html (consulté le 5 mars 2019)

³ Guy AVANZINI, « Congrégations religieuses et histoire de l'éducation » : *Enseignement Catholique, Documents* N°239, Entrer dans la mémoire de l'enseignement catholique, Octobre 2001, p. 27.

et les déclarations des récents Souverains Pontifes à savoir Jean Paul II, Benoît XVI et François.

A. La déclaration sur l'éducation chrétienne : *Gravissimum educationis* du Concile Vatican II

Le premier document récent qui traite de l'enseignement catholique comme mission ecclésiale est la déclaration sur l'éducation chrétienne publiée lors du Concile Vatican II (tenu du 11 octobre 1962 au 08 décembre 1965). Après avoir abordé le contexte antérieur à ce document, nous allons l'analyser pour en tirer la quintessence.

1. CONTEXTE ANTERIEUR A LA DECLARATION SUR L'EDUCATION CHRETIENNE

L'intérêt de l'Église pour la question éducative a toujours été vif mais il faudrait remonter à la fin du XIX^{ème} et au début du XX^{ème} siècle pour comprendre la portée de la déclaration conciliaire sur l'éducation chrétienne que nous proposons d'étudier.

Jusque vers les années 1960, l'encyclique du Pape Pie XI, *Divini illius magistri* du 31 décembre 1929 constituait le texte de référence en matière éducative. Il est vrai qu'on peut être frappé par son style un peu rude et déconcertant pour des lecteurs d'aujourd'hui mais elle intervenait dans un contexte différent du nôtre. Cette encyclique fut la traduction pédagogique de l'encyclique du Pape Léon XIII, *Aeterni Patris* du 04 août 1879 portant sur la philosophie chrétienne. Dans ce document, le Pape Léon XIII faisait du renouveau philosophique « *le préalable exigé d'un renouveau théologique* » et indiquait que « *la doctrine de Saint Thomas d'Aquin doit rester le modèle et la règle de la manière chrétienne de philosopher* »¹.

Giuseppe Mari, professeur titulaire de Pédagogie Générale auprès de la Faculté de Sciences de la Formation de l'Université Catholique de Milan donne le contexte d'élaboration de cette encyclique du Pape en cette fin du XIX^{ème} siècle, à savoir le modernisme². En effet, à cette époque, deux mouvements culturels qui ont une influence dans le domaine pédagogique se développent : l'idéalisme qui décerne la « *palme du savoir à la philosophie* » et le positivisme qui l'accorde à la science. Ces deux mouvements que tout opposait s'entendaient au moins sur un point : la disqualification de la foi sur le plan des connaissances. « *Pour les idéalistes en effet, la foi offre une connaissance de type uniquement mythologique qui a besoin d'être purifiée par la philosophie pour devenir digne de connaissance ; pour les positivistes, la foi n'est qu'une*

¹Dominique GREINIER, « Education chrétienne et doctrine sociale de l'Église » : *Actes du colloque intitulé « L'éducation à l'épreuve de la démarche qualitative »* Dijon, mai 2015, p. 4.

²Giuseppe MARI, « Origine et développement de la pédagogie chrétienne en Italie » : *Revue-Educatio* N°1, 2013, p. 5.

simple superstition qui ne saurait être considérée comme un début de connaissance : elle doit être purement et simplement supprimée »¹.

Face à ces idéologies et pour procurer aux chrétiens les outils nécessaires pour les contrer, le Pape leur donne Saint Thomas d'Aquin comme modèle, lui qui a su conjuguer harmonieusement foi et raison. En effet, selon Léon XIII, Saint Thomas « *distingue parfaitement, ainsi qu'il convient, la raison d'avec la foi, il les unit toutes deux par les liens d'une mutuelle amitié : il conserve ainsi à chacun ses droits, il sauvegarde leur dignité, de telle sorte que la raison, portée sur les ailes de saint Thomas, jusqu'au faite de l'intelligence humaine, ne peut guère monter plus haut, et que la foi peut à peine espérer de la raison des secours plus nombreux ou plus puissants que ceux que saint Thomas lui a fournis* »².

C'est dans ce contexte de préjugé défavorable à la foi chrétienne et où l'on voit les prérogatives de l'Église en matière éducative menacées que le Pape Léon XIII intervient. Le modernisme continue en effet de marquer les esprits et d'avoir une influence sur la pédagogie.

Cinquante ans plus tard, le Pape Pie XI prend donc la plume, avec son encyclique *Divini illius magistri*, pour dénoncer, entre autres, cette « *perte de la dimension transcendante* »³ dans l'éducation de la jeunesse. Il tire la sonnette d'alarme en insistant sur la nécessité de ne pas perdre de vue la fin dernière de toute œuvre éducative ; c'est pourquoi, il affirme sans ambages qu'« *il ne peut y avoir d'éducation complète et parfaite en dehors de l'éducation chrétienne* »⁴. C'est avec la même veine qu'il affirme le droit de l'Église d'exercer sa mission éducative envers la jeunesse, le droit « *incontestable* » des familles de donner une éducation à leurs enfants et le devoir pour l'État de protéger ces droits : « *En matière donc d'éducation, c'est le droit, ou, pour mieux dire, le devoir de l'État de protéger par ses lois le droit antérieur défini plus haut qu'a la famille sur l'éducation chrétienne de l'enfant et, par conséquent aussi, de respecter le droit surnaturel de l'Église sur cette même éducation* »⁵.

Le Pape dénonce ensuite certaines méthodes pédagogiques qu'il appelle « *naturalisme pédagogique* » en ce qu'ils « *en appellent à une prétendue autonomie et à la liberté sans limites de l'enfant, qui réduisent ou même suppriment l'autorité et l'œuvre de l'éducateur, en attribuant*

¹Giuseppe MARI, « Origine et développement de la pédagogie chrétienne en Italie », *op. cit.*, p. 1.

²Léon XIII, *Aeterni Patris, Lettre encyclique de Sa Sainteté le Pape Léon XIII sur la Philosophie chrétienne* : https://w2.vatican.va/content/leo-xiii/fr/encyclicals/documents/hf_l-xiii_enc_04081879_aeterni-patris.html (consulté le 06 juin 2018).

³Dominique GREINER, « Education chrétienne et doctrine sociale de l'Église », *op. cit.*, p. 9.

⁴Pie XI, *Lettre encyclique Divini illius magistri sur l'éducation chrétienne de la jeunesse* : http://w2.vatican.va/content/pius-xi/fr/encyclicals/documents/hf_p-xi_enc_31121929_divini-illius-magistri.html (consulté le 06 juin 2018).

⁵Pie XI, *Lettre encyclique Divini illius magistri*, *op. cit.*

à l'enfant un droit premier et exclusif d'initiative, une activité indépendante de toute loi supérieure, naturelle ou divine, dans le travail de sa propre formation »¹. C'est le pédagogisme qui est ainsi ciblé par le Pape.

Puis, l'encyclique met l'accent sur la formation humaine intégrale qui est à la base de l'éducation chrétienne : « *il s'ensuit que l'éducation chrétienne embrasse la vie humaine sous toutes ses formes : sensible et spirituelle, intellectuelle et morale, individuelle, domestique et sociale, non certes pour la diminuer en quoi que ce soit, mais pour l'élever, la régler, la perfectionner, d'après les exemples et la doctrine du Christ.* »²

Vers la fin du document, le Pape tire deux conséquences logiques de toute cette conception chrétienne de l'éducation que nous empruntons à Dominique Greiner : la première est qu' « *il ne peut y avoir d'éducation complète et parfaite en dehors de l'éducation chrétienne* » et la seconde est que « *la fréquentation des écoles non catholiques, ou neutres ou mixtes (celles à savoir qui s'ouvrent indifféremment aux catholiques et non-catholiques, sans distinction), doit être interdite aux enfants catholiques* »³.

C'est dans ce cadre qu'intervient la déclaration conciliaire sur l'éducation chrétienne dont nous avons fêté les cinquante ans en 2015.

2. ANALYSE DE GRAVISSIMUM EDUCATIONIS (GE)

La déclaration sur l'éducation chrétienne a été promulguée par le Pape Paul VI le 28 octobre 1965. Elle comporte 16 paragraphes et environ 5500 mots en latin. Quand on la compare à l'encyclique *Divini illius magistri*, on est frappé de la tonalité différente du document alors que ce sont presque les mêmes principes qui sont évoqués avec quelques différences d'accent. Par exemple, l'encyclique comme la déclaration conciliaire mettent l'accent sur le droit prioritaire des parents sur l'éducation de leurs enfants mais *Gravissimum educationis* insiste également sur le droit des enfants à recevoir une éducation chrétienne⁴. C'est que non seulement le contexte a évolué mais que l'Église elle-même a pris la décision d'un *aggiornamento* (mise à jour) et d'un dialogue constructif avec le monde de ce temps. Tous les documents conciliaires reflètent cet état d'esprit que les Papes Jean XXIII et Paul VI ont voulu donner au Concile. Dominique GREINER parle d'« *un déplacement important par rapport à Divini illius magistri en situant l'éducation chrétienne dans le nouveau rapport entre l'Église et le monde*

¹Pie XI, Lettre encyclique *Divini illius magistri*, op. cit, N°5.

²*Ibidem*.

³*Ibidem*.

⁴ Cf. Sean WHITTLE, *A theory of catholic education*, London, Bloomsbury Academic, 2015, p. 36.

que le Concile a cherché à qualifier, notamment dans les deux constitutions majeures que sont *Lumen gentium*, promulguée le 21 novembre 1964, et *Gaudium et spes*, promulguée le 7 décembre 1965 »¹.

Aux dires des chroniqueurs et de certains évêques du Concile, ce texte de la déclaration sur l'éducation chrétienne ne semble pas avoir longtemps retenu l'attention des Pères conciliaires. Marguerite Lena rapporte les propos de Mgr Veuillot dans la Croix du 11 novembre 1965 : « c'est dans ce climat où l'on discutait en pensant à autre chose, que vint l'échange de vues sur la Déclaration sur l'éducation chrétienne. L'atmosphère n'y était pas »².

Le texte fut soumis au débat conciliaire à la fin de la troisième session alors que l'attention se portait plus sur d'autres questions comme la liberté religieuse, l'œcuménisme ou la collégialité épiscopale qui furent l'objet d'âpres débats³. En outre, son titre a subi une évolution en passant de « *Des écoles catholiques* », titre du premier projet à « *L'éducation chrétienne* », titre final. Tous ces antécédents pourraient faire penser à une négligence du Concile sur la question de l'éducation. Il n'en est rien.

Même si la déclaration sur l'éducation chrétienne est brève et simple, il est souvent fait référence à l'éducation en tant que telle dans les autres textes conciliaires. C'est parce que « *l'éducation a dans l'ensemble des textes du Concile un statut d'ubiquité diffuse, statut bien conforme en un sens à son rôle de médiation universelle de l'humanité de l'homme et des dons de Dieu. Mais, comme la lumière en ce qu'elle montre ou les mots à l'égard des idées qu'ils portent, toute médiation risque précisément de s'effacer devant ce qu'elle médiatise. C'est ce qui s'est passé pour la médiation éducative, pourtant omniprésente : le Concile ne l'a guère thématisée pour elle-même, hormis dans la brève Déclaration sur l'éducation chrétienne* »⁴.

Pour en comprendre la profondeur et la transversalité, il faudrait donc étudier le texte de cette Déclaration en lien avec les autres textes conciliaires comme *Lumen Gentium*, *Gaudium et Spes* et *Dignitatis Humanae*, ce qui dépasserait les limites de l'objet de cette étude.

Le Père Edmond Vandermeersch dans sa présentation de *Gravissimum educationis*⁵ divise le document en trois thèmes traités : l'Église et l'éducation ; les normes de l'éducation et les institutions scolaires. Nous n'emprunterons pas ce découpage mais nous allons nous y appuyer quelquefois pour extraire les différents principes qui ressortent du document.

¹Dominique GREINER, « Education chrétienne et doctrine sociale de l'Église », *op. cit.*, p. 14.

²Marguerite LENA, « L'éducation à la lumière du Concile Vatican II » : *Nouvelle Revue Théologique* N°109-4 (1987), p. 575.

³*Idem*, p. 574-575.

⁴*Idem*, p. 576.

⁵Série. *Documents conciliaires*, Vol. 2, Éditions du Centurion, Paris, 1965, 4e édition, p. 160.

La déclaration part du constat d'un développement de l'éducation et d'une conscience plus vive de son importance « *dans la vie de l'homme...et sur le développement de la société* » (Préambule). Ensuite, elle réaffirme la place de l'Église dans l'œuvre d'éducation car elle « *doit prendre soin de la totalité de la vie de l'homme y compris de ses préoccupations terrestres, dans la mesure où elles sont liées à sa vocation surnaturelle* ». Puisqu'il y a un lien étroit voire une interdépendance entre toutes les dimensions de l'être humain, l'Église ne doit pas s'arrêter à la seule dimension surnaturelle. La dimension naturelle (corporelle intellectuelle et morale) l'intéresse également car elle permet à l'être humain de réaliser sa vocation transcendante. C'est l'une des raisons pour lesquelles l'Église fait œuvre d'éducation. Le document se contente de proclamer certains principes fondamentaux de l'éducation chrétienne. Il reviendra à une Commission spéciale et aux Conférences épiscopales d'en faire l'application concrète selon leurs contextes.

Le premier principe réaffirmé par la déclaration est le droit universel et inaliénable de tout être humain à l'éducation (N°1), droit fondé sur la dignité de la personne humaine. La déclaration se situe ainsi que le terrain des droits de l'homme, rejoignant ainsi la Déclaration universelle des droits de l'homme en son article 26. C'est ce que confirme la conférence internationale sur l'éducation catholique tenue à Heythrop Collège (Université de Londres) en juin 2015 à l'occasion du 50^{ème} anniversaire de *Gravissimum educationis*, qui estime que « *la déclaration présente l'importance de l'éducation en utilisant le langage des droits de l'homme. Elle se réfère aux droits inaliénables d'une éducation qui est en accord avec le but ultime de l'être humain. Elle affirme le droit des enfants à une éducation morale et religieuse, ce qui inclut la connaissance et l'amour de Dieu* »¹.

Ce droit à l'éducation, toujours selon *GE*, doit être assuré à tous les hommes en tenant compte des progrès des sciences et en l'adaptant aux sexes et aux circonstances de temps et de lieu. Ce droit à mettre en œuvre doit aider les enfants et les jeunes gens « *à développer harmonieusement toutes leurs aptitudes, à acquérir graduellement un sens plus aigu de leur responsabilité, dans l'effort soutenu pour bien conduire leur vie personnelle et la conquête de la vraie liberté, en surmontant courageusement et généreusement tous les obstacles* ». Le but de l'éducation est donc de donner aux jeunes des outils intellectuels et humains qui les rendent capable d'affronter la vie. Le document poursuit en affirmant que l'éducation sexuelle ainsi que celle aux valeurs morales ne doivent pas être négligées car elle vise à « *former la personne humaine dans la*

¹ Sean WHITTLE, *Vatican II and New Thinking about Catholic Education. The impact and legacy of Gravissimum Educationis*, 1st Edition, London and New-York, Toutledge, 2017, p. 28.

perspective de sa fin la plus haute et du bien des groupes dont l'homme est membre et au service desquels s'exercera son activité d'adulte ». GE insiste donc sur la dimension personnelle et sociale de l'éducation.

Comme second principe, la déclaration proclame le droit des baptisés à recevoir une éducation chrétienne. Puis, elle donne une définition de cette éducation chrétienne (N°2) qui fait ressortir deux dimensions : une dimension théologale et verticale car cette éducation chrétienne vise la « *connaissance du mystère du salut* », pour que le baptisé soit un « *homme nouveau* » un « *homme parfait* » et apporte sa « *contribution à la croissance du Corps mystique* » ; et une dimension apostolique et horizontale puisque le baptisé est appelé à « *rendre témoignage à l'espérance qui est en (lui)* », à participer à la « *transformation chrétienne du monde* » et contribuer « *au bien de toute la société* ». Cette définition de l'éducation chrétienne doit servir de référence à tous les acteurs qui œuvrent dans l'enseignement catholique.

Chaque école qui se veut catholique doit s'en inspirer et être fidèle à cette double dimension de l'éducation chrétienne. En effet, « *malgré les pesanteurs inévitables qui en ramènent le débat sur le seul terrain sociopolitique, il faut rappeler inlassablement cette double identité, théologale et apostolique des établissements chrétiens d'enseignement. Identité théologale : une école catholique naît d'une inspiration, d'un appel à servir dans l'enfant la vocation entière de l'homme révélée dans le Christ, bien plus que des nécessités d'une carte scolaire ou même d'une pastorale d'ensemble. Identité apostolique : une école catholique est un point de rencontre privilégié entre l'Église et les jeunes, entre l'Église et la société civile, à la fois par son caractère de visibilité institutionnelle et par sa fonction culturelle propre* »¹.

En troisième lieu, le document identifie les différents responsables de l'éducation : d'abord les parents qui sont les premiers et principaux éducateurs de leurs enfants ; ensuite la société civile qui doit aider les parents et se substituer même à eux quand leur rôle fait défaut et enfin l'Église en tant que société humaine mais aussi en tant que chargée d'annoncer aux hommes la voie du salut et de faire grandir la vie du Christ chez les baptisés. Ce principe relatif aux acteurs de l'éducation sera repris par la plupart des documents qui insistent sur le rôle premier et inaliénable des parents dans l'éducation de leurs enfants, la société civile et l'Église ne venant qu'en suppléance.

Comme quatrième principe, la déclaration donne les différents moyens que l'Église utilise pour faire œuvre éducative : d'abord la catéchèse qui appartient en propre à l'Église, ensuite des moyens « *qui appartiennent au patrimoine commun de l'humanité* » que l'Église s'efforce de

¹Marguerite LENA, « L'éducation à la lumière du Concile Vatican », *op. cit.*, p. 580.

« *pénétrer de son esprit et de les porter à un niveau supérieur* » comme les moyens de communication sociale, les multiples organismes spécialisés dans le développement du corps et de l'esprit, les mouvements de jeunesse et les écoles.

Puis la déclaration s'arrête sur l'école pour en définir l'importance en tant que lieu de développement des facultés intellectuelles, d'exercice du jugement, de promotion des valeurs, de préparation à la vie professionnelle et de rencontre de plusieurs acteurs et générations. Compte tenu de son importance pour l'éducation, les parents doivent jouir d'une entière liberté dans le choix de l'école pour leurs enfants. Cette liberté doit être protégée et rendue possible par les pouvoirs publics qui doivent être les véritables promoteurs de l'école en évitant tout monopole scolaire. *GE* rejoint ainsi le principe de la liberté scolaire qui, comme on l'a vu, est un corolaire du droit à l'éducation. Le document insiste aussi sur la nécessité d'enseigner une éducation morale et religieuse dans toutes les écoles qui ne sont pas spécifiquement catholiques. C'est alors l'occasion pour *GE* de se pencher sur l'école catholique dont la particularité est de « *créer pour la communauté scolaire une atmosphère animée d'un esprit évangélique de liberté et de charité, d'aider les adolescents à développer leur personnalité en faisant en même temps croître cette créature nouvelle qu'ils sont devenus par le baptême, et finalement d'ordonner toute la culture humaine à l'annonce du salut de telle sorte que la connaissance graduelle que les élèves acquièrent du monde, de la vie et de l'homme, soit illuminée par la foi* » (N° 8). On dirait que cette particularité de l'école ne semble s'adresser qu'aux seuls chrétiens. Qu'en est-il des non baptisés qui les fréquentent aussi ? Des documents ultérieurs viendront préciser et clarifier la pensée de l'Église dans ce domaine.

Comme nous l'avons souligné plus haut, le rôle de l'école catholique est double : « *travailler efficacement au bien de la cité terrestre* » et en même temps « *travailler à l'extension du Royaume de Dieu* ». On remarque que le thème du service du bien commun tient une place importante dans le document. « *L'éducation chrétienne est elle-même représentée comme un moyen qui sert l'humanité parce qu'elle porte du fruit dans la vie de ceux qui sont éduqués comme chrétiens. Ils continuent à servir le bien commun de l'humanité en vertu de l'éducation chrétienne qu'ils ont reçue. Gravissimum educationis soutient que de la même manière que l'école catholique soutient le bien commun de la société, c'est pourquoi, il y a une obligation de la part de l'État de la soutenir financièrement* »¹.

L'utilité de la mission de l'école catholique n'est plus à démontrer car grâce à elle, l'Église peut dialoguer avec la communauté des hommes. C'est pourquoi, le document affirme

1 Sean WHITTLE, *A theory of catholic education*, op.cit., p. 35.

solennellement le droit de l'Église, manifesté dans d'autres documents, de « *fonder et de diriger des écoles de tous ordres et de tous degrés. Il rappelle que l'exercice de ce droit importe au premier chef à la liberté de conscience, à la garantie des droits des parents ainsi qu'au progrès de la culture elle-même.* » (N°8). Les raisons de ce droit de l'Église à faire œuvre éducative sont donc la liberté religieuse que l'État doit garantir à tous, le droit des parents que l'État doit protéger et la nécessité pour l'Eglise d'apporter sa contribution au progrès de la culture. Cette liberté religieuse englobe la liberté d'enseignement que nous avons déjà étudiée et que l'État doit garantir au nom justement des principes de liberté de conscience et de droit à l'éducation. Par ailleurs, l'école catholique doit avoir un rayonnement évangélique qui ne peut être effectif que grâce à l'action des maîtres qui doivent être « *tout pénétrés d'esprit apostolique pour rendre témoignage, par leur vie autant que par leur enseignement, au Maître unique, le Christ* ». Car la fonction enseignante est une véritable vocation et un apostolat au sens propre du mot.

Le document rappelle ensuite aux parents l'obligation qu'ils ont de confier leurs enfants, dans la mesure du possible, à des écoles catholiques, de les soutenir de leurs ressources et de collaborer avec elles.

S'ensuit une classification des différentes sortes d'écoles catholiques et une invitation faite à toutes les églises particulières, spécialement celles en pays de mission, de se rapprocher de cette classification : d'abord « *les écoles primaires et les collèges d'enseignement secondaire, qui constituent la base de l'éducation* », ensuite les écoles techniques et professionnelles, puis les instituts pour l'alphabétisation des adultes, les établissements spécialisés pour l'enfance inadaptée et enfin les écoles normales pour former les enseignants.

La déclaration se penche ensuite sur les facultés et universités catholiques que l'Église entoure d'un soin vigilant. Elle appelle les responsables à les réorganiser, à développer les facultés de théologie ou à en créer là où elles font défaut et à prendre soin de la vie spirituelle des étudiants. Les facultés de théologie font l'objet de la sollicitude des Pères conciliaires car c'est à elles que revient la charge de préparer au ministère sacerdotal, à l'enseignement et à la recherche scientifique. Leur rôle est « *d'étudier plus profondément les domaines des différentes sciences sacrées afin d'acquérir une intelligence chaque jour plus pénétrante de la révélation sacrée, d'ouvrir plus largement l'accès au patrimoine de sagesse chrétienne légué par nos aînés, de promouvoir le dialogue avec nos frères séparés et avec les non-chrétiens, et de fournir enfin une réponse adéquate aux questions posées par le progrès des sciences* » (N° 11). Le devoir de ces facultés est donc double : s'enraciner dans l'étude de la Révélation et en même temps s'ouvrir et dialoguer avec les non catholiques et avec les autres sciences pour participer au progrès de la culture.

Enfin, le document invite à une collaboration scolaire entre diocèses et entre Nations et conclut en lançant un appel aux jeunes pour qu'ils répondent généreusement à la vocation enseignante. En même temps, il renouvelle sa gratitude et ses encouragements aux prêtres, personnes consacrées et laïcs qui s'adonnent à l'œuvre éducative.

Différentes lignes de forces pourraient être dégagées de l'enseignement conciliaire sur l'éducation chrétienne : une grande ouverture et un regard positif sur le monde, l'importance de l'éducation et de l'école en particulier qui est un moyen d'aider les parents, premiers éducateurs, et qui participe à la formation intégrale de la personne ; le droit de l'Église de faire œuvre éducative pour la formation intégrale de la personne et l'évangélisation. En même temps, le rôle irremplaçable des responsables de l'éducation est évoqué de même que le lien entre l'école, la société et l'État. La vocation de l'école catholique est également bien mise en exergue de même que celles des autres établissements d'enseignement à savoir les facultés et universités catholiques.

On note une certaine hiérarchisation des devoirs d'éducation entre parents, Église et société car *« bien que l'éducation ait ses racines et ses premières fonctions dans la famille, l'apprentissage et la formation constituent une partie intégrante qui accompagne le développement de la personne et de la communauté »*¹.

Ces principes de *GE* serviront de base à tous les documents postérieurs de l'Église en particulier à ceux de la Congrégation pour l'éducation catholique. *« Basée sur les thèmes les plus importants du Concile tels que la dignité de la personne humaine et le droit à la liberté religieuse, Gravissimum educationis réaffirme les droits fondamentaux des parents comme premiers éducateurs et la liberté de choisir une éducation chrétienne pour leurs enfants, indépendamment du système éducatif de l'État. De cette façon, Gravissimum educationis fournit une charte à tous les documents ecclésiaux à venir de se poser sur le sillage des principes fondamentaux qui animent l'enseignement magistériel »*².

Il s'agit de voir à présent comment les autres documents de l'Église, notamment ceux de la congrégation pour l'éducation catholique, ont enrichi la réflexion sur l'éducation chrétienne en se basant sur *GE*.

¹ John T. RICHARDSON, *Readings in Catholic social teaching. Selected Documents of the Universal Church 1891-2011*, Oregon, WIPF & STOCK, 2015, p. 32.

² Gerald M. CATTARO and Charles J. RUSSO, *Gravissimum Educationis: Golden Opportunities in American Catholic Education 50 Years After Vatican II*, Maryland, Rowman & Littlefield 2015, p. 48.

B. Les documents de la Congrégation pour l'éducation catholique

Il y a plusieurs documents de la Congrégation qui parlent de l'éducation catholique et qui s'inscrivent dans la continuité de la déclaration conciliaire sur l'éducation chrétienne. Toutefois, ils ont été rédigés dans des contextes particuliers et variés. Nous ne pourrions pas tous les commenter mais nous allons en dégager la quintessence et les exploiter selon notre angle de recherche. Nous exploiterons ces documents selon ce qu'ils pourront nous apprendre sur la nature, les acteurs, la spécificité et les défis de l'école catholique.

1. NATURE DE L'ECOLE CATHOLIQUE

Le premier et seul document qui nous intéresse de ce point de vue est celui qui a pour titre *L'Ecole Catholique* et qui a été publié le 19 mars 1977 soit un peu plus de dix ans après la fin du Concile Vatican II. Il entend suivre la ligne de la déclaration conciliaire *Gravissimum educationis* « en approfondissant la réflexion qu'elle contient sur l'école catholique » (N°1). Ce document est très important dans la mesure où il entend définir « la nature et les caractères distinctifs de l'école qui se définit comme catholique » (N°2) et demande à chaque Église locale d'en faire les adaptations nécessaires.

L'Église a pris acte du contexte actuel marqué par le pluralisme culturel dans lequel elle doit assurer sa mission d'évangélisation. Pour cela, elle se sert, entre autres, de l'école catholique pour « former des personnalités autonomes et responsables capables de résister au relativisme débilisant et pour mettre leur vie en accord avec les exigences du baptême » (N°12). C'est ainsi que l'école catholique est un moyen de « formation intégrale de ses membres et un service de grande importance en faveur de tous les hommes » (N°16). Les deux grandes fonctions de l'école sont ainsi confirmées à savoir l'évangélisation de tout l'homme et le service du bien commun.

Pourtant, l'Église est consciente des nombreuses critiques qui sont soulevées contre l'école catholique, *ad intra* comme *ad extra*. Le document les trouve non fondées et replace l'école catholique dans le cadre de l'école en général qui est un « lieu d'humanisation par l'assimilation de la culture ». Et dans ce cadre, l'école catholique revêt un caractère spécifique à cause de sa référence explicite à la conception chrétienne de la réalité dont Jésus Christ est le centre. En effet, « il est le modèle et l'exemple de vie que l'école catholique propose aux jeunes » (N°35).

De cela, il découle pour l'école catholique des devoirs, mais aussi un programme de synthèse entre la foi et la culture d'une part, et entre la foi et la vie d'autre part.

Un autre devoir est la place éminente que doit occuper l'enseignement de la doctrine évangélique communément appelé « *enseignement religieux* » qui est « *l'élément fondamental de l'action éducative* ». En outre, l'école catholique doit être un lieu de rencontre pour la communauté éducative chrétienne.

Le document souligne aussi d'autres aspects du projet éducatif de l'école catholique tels que l'ouverture aux autres « *dans la tolérance et le respect de leur mode de penser et de vivre* », l'établissement concret de la justice, la participation de toute la communauté au projet éducatif et la promotion d'un service social et ecclésial.

Le document aborde ensuite la responsabilité de l'école catholique aujourd'hui face aux difficultés actuelles dans lesquelles elle se débat. Cette responsabilité consiste d'abord à avoir la capacité de se remettre en cause pour chercher des solutions, en se basant sur les critères définis par ce document et en collaboration avec toutes les autres écoles.

Des problèmes particuliers sont également abordés ayant trait à l'organisation et à la planification de l'école catholique, à la garantie de son caractère spécifique, à la place des instituts religieux en son sein, à sa présence en pays de mission et à la pastorale des enseignants et des associations professionnelles.

Enfin, le document invite à un engagement courageux et solidaire dans l'apostolat scolaire en tenant compte des fruits de la grâce et de la liberté qui ne sont pas visibles, en offrant le projet éducatif, de manière fidèle, aux non-chrétiens dans la reconnaissance et le respect de leurs biens spirituels et en ne doutant jamais de l'importance apostolique de l'enseignement¹. Ainsi, donc, le document prend acte et demande la prise en compte des non chrétiens dans l'école catholique. Les leçons qu'on pourrait tirer du document sont que l'école catholique est toujours d'actualité ; elle a encore sa place dans le microcosme scolaire marqué par le pluralisme scolaire. À elle de maintenir son caractère spécifique et de jouer pleinement son rôle pour le service de tous les hommes. En somme, ce document nous révèle que l'éducation catholique renferme deux aspects : un aspect distinctif et un aspect inclusif qu'il faudrait bien articuler au sein de l'école catholique. L'aspect distinctif a trait à l'intégrité de la mission de l'école catholique qu'il faut conserver et l'aspect inclusif est relatif à l'accueil des personnes (élèves, enseignants, personnels et parents) dans leurs différences. L'école catholique doit réussir l'harmonisation de ces deux impératifs².

¹ Cf. VANDERMEERSCH Edmond, *Anthologie des Principaux Textes sur l'Ecole Catholique* publiés par la Congrégation pour l'Education Catholique, Rome 1965 à 2009 Edition française Bruxelles, 2011, p. 17-27.

² John SULLIVAN, *Catholic Education: Distinctive and Inclusive*, Kluwer Academic publisher; 2001, p. 27.

2. ACTEURS DE L'ÉCOLE CATHOLIQUE :

Les principaux acteurs de l'école catholique que les documents de la Congrégation pour l'éducation catholique ciblent sont les laïcs et les personnes consacrées dont la collaboration est vitale pour la réussite de la mission de l'Église en milieu scolaire.

Le premier document qui nous intéresse à ce propos est celui intitulé *Le Laïc Catholique : Témoin de la foi à l'école* promulgué le 15 octobre 1982. Il part d'un constat selon lequel le laïcat catholique est devenu important dans les écoles, ce qui est non seulement positif et enrichissant mais encore constitue une opportunité pour que l'école catholique puisse, grâce à eux, réaliser son but et ses desseins.

Le document traite d'abord de l'identité du laïc catholique dans l'école. Il commence par rappeler que dans l'Église, il est « *membre du peuple de Dieu comme tel, uni au Christ par le baptême, participe à la dignité fondamentale et commune à tous ceux qui lui appartiennent* » (N°6) et est appelé à la même perfection chrétienne. Son apostolat consiste aussi bien dans « *la restauration et l'animation chrétienne de l'ordre temporel* » (*Lumen Gentium*, 36), que l'élévation de ces réalités à la plus grande harmonie possible avec l'Évangile (N°8). Pour cela, les laïcs devront être dûment préparés et disposés à annoncer le message de l'Évangile et à lire les signes des temps par leur expérience.

Dans l'école catholique, ces laïcs sont essentiellement d'abord les parents qui sont les « *premiers et principaux éducateurs de leurs propres enfants* » (GE N°3). L'école est un moyen qui les aide dans « *l'exercice de ce droit et de ce devoir de la famille* ». Ils ont le droit de choisir l'école pour leurs enfants, de préférence l'école catholique dont l'Église rappelle que c'est son droit d'en établir. En cela, le document rejoint les principes énoncés par GE.

En plus des parents, il y a d'autres laïcs qui exercent dans les écoles la fonction d'enseignant ou une autre fonction. Ils doivent tous jouer leur fonction évangélisatrice dans les diverses écoles. Comment se déploie cette fonction ?

D'abord le laïc est un éducateur dont la caractéristique spécifique est la communication de la vérité. D'où la nécessité d'une préparation professionnelle et d'une formation intégrale ainsi que d'une juste conception chrétienne, dans un engagement social. En d'autres termes, le laïc doit communiquer de manière organique, critique, appréciative et historique la culture dans la perspective de la foi. Mais la meilleure manière de faire que cette communication atteigne sa cible est le contact direct et personnel avec l'élève dans le dialogue. Toutefois tout ce travail de l'éducateur catholique dans l'école se déroule au sein de la communauté éducative.

« *En résumé, on peut dire que l'éducateur laïc catholique est un laïc qui exerce sa mission dans*

l'Église en vivant par la foi sa vocation séculière dans la structure communautaire de l'école, avec la plus grande qualité professionnelle possible et avec un projet apostolique de cette foi dans la formation intégrale de l'homme, dans la communication de la culture, dans la pratique d'une pédagogie de contact direct et personnel avec l'élève et dans l'animation spirituelle de la communauté éducative à laquelle il appartient et des catégories de personnes avec lesquelles la communauté éducative est en relation. C'est à lui, en tant que membre de cette communauté, que la famille et l'Église confient la tâche éducative dans l'école. L'enseignant laïc doit se convaincre profondément qu'il entre en participation de la mission sanctificatrice et éducatrice de l'Église, mais il ne peut pas se considérer comme détaché de l'ensemble ecclésial »¹.

Ensuite le document aborde la manière de vivre cette identité chrétienne du laïc catholique en distinguant les traits communs d'une identité vécue et les traits spécifiques du laïc catholique dans les diverses écoles. Comme traits communs, il y a un réalisme plein d'espérance, un professionnalisme marqué d'une conception chrétienne de l'homme et de la vie, une synthèse entre la foi, la culture et la vie, un témoignage de la propre vie qui passe par un contact direct et personnel avec l'élève, quelques aspects communautaires et enfin une tâche d'éducateur à considérer comme une vocation plus qu'une profession.

En ce qui concerne les traits spécifiques du laïc catholique dans les diverses écoles, une autre distinction est faite entre l'école catholique (N° 38-46), les écoles à projets éducatifs divers (N°47- 52) et les autres écoles (N°53-55).

Dans l'école catholique, le laïc doit s'identifier au projet éducatif et le réaliser, participer à la liturgie et aux sacrements, contribuer à créer une communauté de foi, être en relation avec les élèves non-catholiques, s'ouvrir aux autres écoles et être prêt à remplacer au besoin des prêtres et des religieux et religieuses.

Dans les écoles à projets éducatifs divers, puisque le laïc y est la seule présence de l'Église, il doit enseigner les matières selon l'optique de la foi, respecter et dialoguer avec les autres convictions, participer activement aux autres activités avec la communauté éducative et être une « *image de l'homme évangélique par son sérieux professionnel, par son soutien de la vérité, de la justice et de la liberté, par sa largeur de vues et son esprit habituel de service, par le dévouement de sa personne aux élèves et sa solidarité fraternelle vis-à-vis de tous* » (N°52).

Dans les autres écoles c'est-à-dire celles établies dans des pays de mission ou totalement déchristianisés dans la pratique, la seule présence discrète et silencieuse du laïc constitue un

¹Le Laïc Catholique N° 36 : VANDERMEERSCH Edmond *Anthologie des Principaux Textes sur l'Ecole Catholique*, op. cit, p. 32.

témoignage et son attitude envers les élèves non catholiques doit être « *non seulement respectueuse, mais aussi accueillante et ouverte au dialogue, qui se fonde sur l'amour chrétien universel* »¹.

Le document aborde un autre aspect important relatif à l'éducateur catholique comme professeur de religion en affirmant que l'enseignement de la religion doit se faire à l'école car il est une forme éminente d'apostolat laïc mais il doit se faire dans la prudence et la fidélité au Magistère.

Une autre partie concerne la nécessité d'une formation aussi bien professionnelle que religieuse du laïc catholique pour qu'il soit fidèle à sa vocation.

Enfin, la dernière partie aborde le soutien que l'Église doit apporter aux laïcs catholiques à l'école, dans la foi, par rapport à la Parole de Dieu et à la vie sacramentelle, de même qu'un soutien communautaire et un soutien des institutions éducatives elles-mêmes².

La quintessence du document réside en ce qu'il met en valeur la place du laïc catholique dans l'école en tant qu'il est envoyé en mission, par son baptême, par l'Église. Ce laïc doit être un éducateur doublé d'un évangéliste aussi bien dans l'école catholique que dans l'école non catholique.

Le second document important élaboré par la Congrégation pour l'éducation catholique et qui traite des acteurs de l'école catholique est celui intitulé : *Les personnes consacrées et leur mission dans l'école. Réflexions et orientations* du 28 octobre 2002. Il se propose de « *donner des orientations, partager quelques réflexions et susciter d'autres approfondissements sur la mission éducative et la présence des personnes consacrées dans l'école, que celle-ci soit catholique ou non* » (N°4). En d'autres termes, il s'agit de réfléchir sur l'apport spécifique des personnes consacrées à la mission éducative dans l'école à la lumière de *Vita consecrata* et des plus récents développements de la pastorale de la culture (Cf. N°4).

Le document commence par donner le profil des personnes consacrées qui sont à l'école du Christ c'est-à-dire qui ont donné une réponse radicale dans l'Église-communion pour être envoyées au monde (N° 7-28). La mission éducative des personnes consacrées consiste à être des « *éducateurs appelés à évangéliser* », des « *éducateurs appelés à accompagner vers l'Autre* » et des « *éducateurs appelés à former au vivre ensemble* ».

Pour chacun de ces aspects, le document décline les modalités concrètes d'application. En conclusion, il invite les personnes consacrées à vivre en prophètes dans l'école. Il les remercie

¹Cf. VANDERMEERSCH Edmond, *Anthologie des Principaux Textes sur l'Ecole Catholique*, op. cit, p.28-42.

²Cf. *idem*, p.41-42.

pour leur « *mission noble et importante* » et les invite à toujours « *repartir du Christ dans un engagement renouvelé et en se formant constamment* »¹.

Ainsi donc, malgré ce qu'on pourrait penser, les personnes consacrées ont encore leur place dans l'école catholique et leur rôle est spécifique et irremplaçable en ce qu'il est essentiellement prophétique.

Comme troisième document traitant des acteurs de l'école catholique, il y a *Eduquer ensemble dans l'école catholique. Mission partagée par les personnes consacrées et de fidèles laïcs* du 8 septembre 2007.

Le document commence par rappeler que « *l'école catholique participe à la mission de l'Église en tant qu'authentique protagoniste ecclésial d'un service éducatif vivifié par la vérité de l'Évangile* » (N°3).

Il décline ensuite les caractéristiques des éducateurs d'une école catholique : des personnes qui ont rencontré le Christ et « *qui se reconnaissent dans l'adhésion personnelle et communautaire au Seigneur, choisi comme fondement et référence constante de la relation interpersonnelle et de la collaboration mutuelle entre l'éducateur et celui qui doit être éduqué* » (N°4). Tout cela doit se vivre au sein d'une communauté éducative qui est le lieu où les éducateurs et tous les membres et partenaires de l'école expérimentent la « *spiritualité de communion* » (N°5-17). Cette spiritualité de communion est, selon le Pape Jean-Paul II, comme « *la capacité d'être attentif, dans l'unité profonde du Corps mystique, à son frère dans la foi, le considérant donc comme l'un des nôtres !* » (*Novo millennio ineunte*, 43).

Le document insiste ensuite sur la pertinence de la formation des éducateurs : une « *formation professionnelle, théologique et spirituelle des éducateurs mais aussi une formation à l'esprit de communion qui passe par des attitudes de disponibilité, d'accueil, d'échange profond, de convivialité et de vie fraternelle* »².

Le document demande enfin de réserver une attention particulière à la pastorale des vocations car l'école est « *un lieu pédagogique favorable à la pastorale des vocations* ». Cette éclosion de vocation ne sera possible que s'il y a un dialogue quotidien, un échange entre éducateurs et jeunes et le témoignage joyeux des consacrés qui donneront envie aux jeunes de considérer leur vie comme une vocation ³.

Ces différents documents de la Congrégation pour l'éducation catholique qui parlent des acteurs de l'école affirment que laïcs et personnes consacrées ont tous encore leur place dans l'école

¹ VANDERMEERSCH Edmond, *Anthologie des Principaux Textes sur l'Ecole Catholique*, op. cit, p.79.

² *Idem*, p.101.

³ *Idem*, p.102.

catholique, chacun selon son charisme. Leur collaboration est plus que nécessaire pour que la mission d'évangélisation de l'Église soit assurée à l'école pour le service de toutes les personnes qui sont en son sein ou en lien avec elle.

3. SPECIFICITE DE L'ECOLE CATHOLIQUE

Comme document important qui traite de la spécificité de l'école catholique, il y a *La Dimension Religieuse de l'Education dans l'Ecole Catholique* rendu public le 7 avril 1988. Ce document reprend certains principes du Concile Vatican II à savoir, le caractère spécifique de l'école catholique qui réside dans sa dimension religieuse et doit se déployer « *dans le milieu éducatif, dans le développement de la personnalité des jeunes, dans le lien entre culture et évangile de telle sorte que tout soit illuminé par la foi* »¹.

Il réaffirme également la mise au point du Concile par rapport aux élèves non catholiques (GE 9) : « *les écoles catholiques sont fréquentées également par des élèves non-catholiques et non-chrétiens. Et même, en certains Pays, ceux-ci constituent une large majorité. Le Concile en avait pris acte. On respectera donc la liberté religieuse et de conscience des élèves et des familles. La liberté est fermement défendue par l'Église. Pour sa part, l'école catholique ne peut renoncer à la liberté de proposer le message et d'exposer les valeurs de l'éducation chrétienne* »². L'école catholique doit donc articuler le respect de la liberté religieuse de chacun et l'exigence de mettre en œuvre sa liberté d'évangéliser tous ceux qui la fréquentent.

Ensuite, après avoir analysé la situation des jeunes d'aujourd'hui face à la dimension religieuse de la vie, le document fait plusieurs distinctions dans cette dimension religieuse à l'école : il y a la dimension religieuse du milieu éducatif, celle de la vie scolaire, celle de l'éducation avec notamment l'enseignement religieux et enfin la dimension religieuse du processus éducatif.

Pour ce qui est du milieu éducatif, sa dimension religieuse doit laisser transparaître un milieu imprégné de liberté et de charité mais aussi « *à travers l'expression chrétienne de valeurs telles que la Parole, les signes sacramentels, les comportements, la présence sereine et amicale accompagnée d'une aimable disponibilité* » (N°29). Les élèves doivent percevoir à l'école quelques aspects positifs de leur milieu familial, ce qui les rendra plus heureux et intégrés.

En outre, le milieu éducatif doit avoir comme caractéristique principale la simplicité et la pauvreté évangélique, ce qui n'exclut pas l'acquisition de tous les équipements nécessaires à la formation des jeunes. Le document souligne également l'importance de l'emplacement de

¹VANDERMEERSCH Edmond, *Anthologie des Principaux Textes sur l'Ecole Catholique*, op.cit., p.62.

² Idem, p. 62.

l'école à proximité de l'Église où les jeunes pourront célébrer et rencontrer le Seigneur en communion avec la Communauté ecclésiale. C'est alors seulement que l'école passera d'une simple institution à une communauté car *« l'école catholique trouve sa vraie justification dans la mission même de l'Église. Elle se base sur un « projet éducatif dans lequel fusionnent harmonieusement la foi, la culture, la vie. (...) En considérant toujours plus l'école catholique comme l'initiative de l'Église particulière, il convient de continuer, par elle, l'œuvre d'évangélisation, d'éducation, de mise en place de coutumes saines et fortes dans le peuple » (N°34).*

De plus, l'école doit être une communauté ouverte aussi bien aux familles, à l'Église qu'à la société civile. A ce propos, le document souligne que *« l'ouverture civique des écoles catholiques est un fait que tout le monde peut vérifier. Il s'ensuit que gouvernements et opinion publique devraient reconnaître le réel service que ces écoles rendent à la société par leur travail » (N°46).*

Quant à la dimension religieuse dans la vie scolaire, sa spécificité réside dans le fait qu'*« elle est ancrée sur l'Évangile d'où elle tire inspiration et force » (N°47).* Cette dimension doit apparaître aussi bien dans la vie scolaire que dans la culture scolaire. Il s'agit de favoriser une ouverture aux choses de la foi dans l'itinéraire chrétien et dans le travail intellectuel de l'élève, en faisant une bonne coordination entre la culture humaine et la foi. *« L'école catholique suit les programmes en vigueur mais elle les accueille et les situe dans le cadre plus global d'une perspective religieuse » (N°57).*

Le document donne ensuite quelques exemples où cette perspective religieuse doit être intégrée dans l'enseignement scientifique et technique, dans l'étude de l'homme, dans l'enseignement de la philosophie, de l'histoire, de la littérature, de l'art et de la pédagogie. L'enseignant en religion devrait également être mis à contribution : *« il peut être invité en d'autres classes pour mettre au clair des questions relevant de sa compétence, ou bien, lui-même, sur certains points relatifs à son enseignement, prendra l'initiative d'inviter d'autres collègues particulièrement experts » (N°65).*

La dimension religieuse de l'éducation est ensuite évoquée par le document avec notamment l'enseignement religieux qui est vraiment l'une des spécificités de l'école catholique. Le document va même jusqu'à affirmer que ce devrait être la raison pour laquelle les parents y envoient leurs enfants : *« Le caractère propre et la raison profonde de l'école catholique, ce pour quoi les parents catholiques devraient la préférer, c'est précisément la qualité de l'enseignement religieux intégré à l'éducation des élèves » (N°66).* Mais force est de reconnaître que c'est aujourd'hui le cas pour une infime minorité de parents. Nous y

reviendrons. Quoi qu'il en soit, le document fait une nette distinction entre enseignement religieux et catéchèse qui sont complémentaires. Cet « *enseignement religieux scolaire trouve une juste intégration dans la catéchèse offerte par la paroisse, par la famille, par les associations de jeunes* » (N°70). Le document donne ensuite quelques éléments pour une présentation organique de l'événement et du message chrétien ainsi que la vie chrétienne. Il magnifie aussi le rôle du maître de religion qui est « *une personne clef, un agent essentiel de la mise en œuvre du projet éducatif* » (N°96).

Le document fait enfin une synthèse générale et aborde la dimension religieuse du processus éducatif qui est « *comme un ensemble organique de faits visant à promouvoir le développement graduel de toutes les capacités de l'élève, de telle sorte qu'il puisse en résulter une éducation intégrale dans le cadre de la dimension religieuse chrétienne avec le secours de la grâce* » (N°99). A l'intérieur de ce processus éducatif se trouve le projet éducatif qui « *visé à coordonner l'ensemble de la culture humaine au message chrétien, à aider l'élève dans la mise en œuvre de sa condition de créature nouvelle, à favoriser l'accomplissement des devoirs qui incombent au citoyen adulte* » (N°100). Concrètement, le projet éducatif est un cadre de référence qui renferme un certain nombre de caractéristiques : « *l'identité de l'école et les valeurs évangéliques dont elle s'inspire, les objectifs poursuivis sur le plan éducatif, culturel didactique, les contenus et les valeurs à transmettre, les contours de l'organisation et du fonctionnement, les tâches fixées et déterminées par le groupe professionnel (gestionnaires et éducateurs), les tâches destinées à être gérées en commun avec les parents et les étudiants, d'autres enfin confiées à la libre initiative des parents et des étudiants et les critères de vérification et d'évaluation* » (N°101).

En somme, le projet éducatif doit harmoniser les choix culturels, didactiques, sociaux, civils et politiques et pour cela, il a besoin de s'inspirer de ces critères essentiels définis par le document à savoir la fidélité à l'Evangile annoncé par l'Eglise, une formation intégrale de la personne basée sur une recherche culturelle et une fonction critique rigoureuse et respectueuse de la juste autonomie des disciplines, la gradualité et l'adaptation de la proposition éducative et la coresponsabilité ecclésiale (N°101). Le document appelle ensuite à une collaboration de tous au projet éducatif y compris les élèves ainsi que les modalités de participation.

Quelques éléments essentiels clôturent le document comme les valeurs et motifs religieux qui doivent avoir leur place dans les enseignements tout en respectant les élèves qui ont des idéologies différentes et en favorisant le pluralisme scolaire sans déroger à la nécessité de proposer la dimension religieuse et l'évangélisation. Le document parle même de « *pré-évangélisation* » à l'endroit de ceux qui fréquentent l'école catholique et sont éloignés de la foi

catholique.

4. DEFIS DE L'ECOLE CATHOLIQUE

La Congrégation pour l'éducation catholique sait que l'école catholique n'est plus ce qu'elle était jadis c'est-à-dire imprégnée d'une ambiance chrétienne où toutes les valeurs allaient de soi. Elle est immergée aujourd'hui dans une société diverse dans ses croyances, ses valeurs et ses manières de vivre. C'est pourquoi, sans déroger à sa mission, l'école catholique doit relever certains défis qui se présentent en son sein ou dans la société pour une fidélité toujours renouvelée à son identité.

Un des défis majeurs auquel est confrontée l'école catholique est celui d'une éducation sexuelle éclairée par la foi pour s'opposer à une certaine dévalorisation du sexe qui a tendance à se répandre dans la plupart des sociétés. Le document *Orientation Educative sur l'Amour Humain* publié le 1^{er} novembre 1983 en rend compte. A propos de l'éducation chrétienne, le Concile Vatican II avait demandé, entre autres, de donner « *une éducation sexuelle positive et prudente* » aux enfants et aux jeunes. C'est ce principe que la Congrégation pour l'Education chrétienne voudrait éclairer avec quelques propositions concrètes. Le but de ce document est d'« *examiner l'aspect pédagogique de l'éducation sexuelle et indiquer quelques orientations pour la formation intégrale du chrétien, selon la vocation de chacun* » (N°2). Il va de soi que les principes doctrinaux et les règles morales proclamés par le Magistère de l'Église sont sous-entendus tout au long de ce document. A chaque Église locale d'adapter ces orientations selon le contexte du pays et de la culture.

Après avoir énoncé la signification de la sexualité et son importance dans l'éducation, le document décline la situation actuelle ainsi que les déclarations du Magistère en matière de sexualité.

Il pose ensuite certains principes fondamentaux relatifs à la conception chrétienne de la sexualité, à la nature, la finalité et aux moyens de l'éducation sexuelle. Puis le document indique les différents responsables de cette éducation sexuelle à savoir la famille, la communauté ecclésiale et la société civile. Il traite aussi du rôle de l'école qui « *est d'aider et de compléter l'œuvre des parents, en fournissant aux enfants et aux jeunes une évaluation de la « sexualité comme valeur et tâche à accomplir par toute personne créée, homme et femme, à l'image de Dieu* » (N°69). Pour optimiser cette éducation sexuelle à l'école, il est nécessaire qu'il y ait un dialogue entre éducateurs et jeunes, des interventions occasionnelles en groupes, une éducation individuelle, une éducation spécifique en groupe, l'intervention des parents dans des cas particuliers, celle d'experts pour des conversations privées et une collaboration entre les

différents responsables¹.

Le document aborde ensuite les conditions et modalités d'une éducation sexuelle qui passent par une bonne formation des éducateurs, la qualité des méthodes et des interventions éducatives et une éducation à la pudeur et à l'amitié.

Il traite enfin de quelques problèmes particuliers notamment des rapports pré-matrimoniaux, les rapports intimes permis seulement dans le mariage, les manifestations désordonnées de type sexuel, de l'autoérotisme, de l'homosexualité, de la drogue et du désordre sexuel ainsi que de la nécessité d'une rééducation et d'une action préventive chez les jeunes.

La conclusion qui termine le document souligne l'urgence d'une éducation sexuelle, le devoir prioritaire des parents, l'intervention de l'école en accord avec la famille, l'éducation individuelle, l'éducation éclairée par la foi et une exhortation aux conférences épiscopales.

Le second défi posé à l'école catholique est décliné dans le document *L'Ecole Catholique au seuil du Troisième Millénaire* du 28 décembre 1997. Le document commence par mettre en lumière les nouveaux défis auxquels l'éducation et l'école catholique sont confrontées. Il s'agit de la crise des valeurs, d'un profond pluralisme, des rapides changements structurels, des profondes innovations technologiques et de la globalisation de l'économie avec ses différentes conséquences en termes d'écarts entre peuples riches et peuples pauvres et de flux migratoires. À cela s'ajoutent la multiplicité des cultures et la marginalisation croissante de la foi chrétienne dans les pays d'antique évangélisation (N°1).

Du point de vue éducatif, il y a une complexité et une spécialisation des fonctions éducatives qui obligent l'école catholique à un courageux renouvellement et à faire montre d'une capacité d'innovation (N°2).

Le document qui intervient à l'occasion de la préparation du jubilé de l'An 2000 et vingt ans après le document sur *L'Ecole catholique* du 19 mars 1977, a pour objectif de « *partager la joie pour les fruits positifs de l'école catholique et les préoccupations pour les difficultés qu'elle rencontre* » (N°3). Il commence par rappeler les caractéristiques fondamentales de l'école catholique telles que données par le document de 1977 à savoir un « *lieu d'éducation intégrale de la personne humaine à travers un projet éducatif clair qui a son fondement dans le Christ ; son identité ecclésiale et culturelle ; sa mission de charité éducative ; son service social ; le style éducatif qui doit caractériser la communauté chargée de l'éducation* » (N°34).

Il souligne ensuite les joies et les peines que rencontre l'école catholique dans sa mission éducative. Comme joies, il y a d'abord la contribution qu'elle apporte à la mission

¹Cf. VANDERMEERSCH Edmond, *Anthologie des Principaux Textes sur l'Ecole Catholique*, op.cit., p. 53-54.

d'évangélisation de l'Église surtout dans les territoires où « *aucune autre action pastorale n'est possible* », ensuite sa participation au développement social et culturel de diverses communautés et des peuples surtout les moins favorisés, puis sa contribution à l'innovation pédagogique et didactique et enfin son apport considérable à la pastorale d'ensemble et en particulier à la pastorale familiale (N°5).

Comme peines, il y a le fait que l'école catholique est confrontée à des jeunes qui vivent des difficultés de divers ordres, des familles qui « *rejetent la formation éthique et religieuse et ne recherchent que le diplôme ou tout au plus une instruction qualifiée et une habilitation professionnelle* » (N°6). Une autre difficulté réside dans les situations politiques, sociales et culturelles qui empêchent et rendent difficile la fréquentation de l'école catholique (misère, faim, conflits et guerres civiles, phénomène de dégradation urbaine, criminalité...). Comme autre obstacle, le document souligne l'action de certains gouvernements qui empêchent l'émergence de l'école catholique ou des problèmes d'ordre économique surtout « *dans les pays où aucune contribution gouvernementale n'est prévue pour les écoles qui ne sont pas de l'État* » (N°7).

Ces peines n'empêchent pas d'avoir le regard tendu vers l'avant « *pour faire de l'école catholique un instrument éducatif adapté au monde d'aujourd'hui* » (N°8).

Pour ce faire, il est urgent de mettre en valeur les caractéristiques essentielles suivantes :

- D'abord que l'école catholique soit une « *école pour la personne et une école des personnes* » car « *la promotion de la personne humaine est le but de l'école catholique* ». Pour cela, le document s'oppose à la « *réduction de l'éducation aux aspects purement techniques et fonctionnels et l'éloignement pratique de la référence religieuse du champ de la culture et de l'éducation* » (N°9).
- Ensuite qu'elle soit « *dans le cœur de l'Église* » car l'école a une dimension ecclésiale intrinsèque : elle est « *à la fois lieu d'évangélisation, d'éducation intégrale, d'inculturation et d'apprentissage du dialogue de vie entre jeunes de religions et de milieux sociaux différents* » (N°11).
- Puis que l'école soit le lieu d'une « *synthèse entre culture et foi* » pour que « *le savoir (...) placé dans l'horizon de la foi, devienne sagesse et conception de vie* » (N°14).
- Qu'elle soit « *école pour tous, avec une particulière attention portée aux plus petits* » (N°15).
- Que l'école catholique soit aussi au service de la société avec laquelle elle doit tisser un dialogue fécond et une franche collaboration. Elle « *accomplit un service d'utilité public et, bien que clairement et ouvertement configurée selon les perspectives de la foi catholique,*

n'est nullement réservée aux seuls catholiques, mais est ouverte à tous ceux qui semblent apprécier et partager une proposition éducative qualifiée » (N°16). C'est pourquoi, le pape Jean Paul II souhaitait que « l'on parvienne enfin à réaliser pour les écoles qui ne sont pas écoles d'État une vraie égalité, qui soit en même temps respectueuse de leur projet éducatif » (N°17). Tout un programme !

- Et enfin que la communauté éducative ait un style spécifiquement chrétien fait *« d'engagement personnel, de réciprocité authentique, de cohérence d'attitudes, de styles et de comportements quotidiens » (N°18).*

En conclusion, le document souligne l'importance considérable que revêt l'école catholique *« en étant grandement utile à l'accomplissement de la mission du peuple de Dieu et en servant au dialogue entre l'Église et la communauté des hommes, à l'avantage de l'une et de l'autre ».*

Un autre défi de l'école catholique est mis en exergue par le document suivant intitulé : *"Éduquer au dialogue interculturel à l'école catholique. Vivre ensemble pour une civilisation de l'amour"* (28 octobre 2013). Il part du contexte actuel marqué par la *« composition multiculturelle des sociétés actuelles, favorisée par la mondialisation »* qui peut être une chance ou un sérieux problème (Introduction). Et justement, l'un des défis majeurs de l'éducation est de *« rendre possible la coexistence entre la diversité des expressions culturelles et promouvoir un dialogue qui favorise une société pacifique »* (Introduction). Les écoles ont ainsi une grande responsabilité car elles sont *« appelées à développer dans leurs projets éducatifs la dimension du dialogue interculturel »*. La contribution de l'école catholique est également souhaitée et attendue à ce niveau car elle bénéficie dans ce domaine d'une grande expérience, habituée qu'elle est à accueillir des élèves provenant de différents milieux culturels et religieux. *« Cela est vrai dans tous les contextes où sont présentes des écoles catholiques, tant dans les pays où la communauté catholique est minoritaire que dans ceux où la tradition du catholicisme est plus enracinée. Les premiers font appel à une capacité de témoignage et de dialogue, sans tomber dans le risque d'un relativisme facile, selon lequel toutes les religions se valent et sont les manifestations d'un Absolu que personne ne peut vraiment connaître ; dans les autres pays, il s'agit de donner une réponse à tant de jeunes "sans domicile religieux", qui sont le fruit d'un contexte de plus en plus sécularisé »* (Introduction). C'est pourquoi, la Congrégation pour l'éducation catholique a élaboré ce document à l'endroit des parents et de tous les partenaires de l'école catholique *« afin de susciter et d'orienter l'éducation au dialogue interculturel dans les écoles et les établissements d'éducation catholique ».*

Après avoir établi le contexte de la pluralité des cultures et affirmé la richesse que constitue la différence culturelle, le document traite des différentes approches du pluralisme culturel et de

quelques fondements de l'interculture.

Il aborde ensuite l'éducation catholique dans la perspective du dialogue interculturel : selon lui, l'ouverture à la transcendance est le meilleur fondement de ce dialogue interculturel ainsi que l'exploitation des concepts d'amour, de don et de réciprocité. Le document invite à « *reprendre avec courage ces concepts, dans la perspective d'une pédagogie de communion, d'un idéal éducatif qui pousse les éducateurs à être des témoins crédibles aux yeux des jeunes, et qui porte à réfléchir sur le lien crucial et stratégique unissant "amour de l'éducation" et "éducation à l'amour" en tant qu'éléments essentiels et indissociables, par lesquels le regard de l'éducateur et celui de l'apprenant se trouvent réciproquement orientés vers le bien, le respect et le dialogue* » (N°47).

En un mot, il s'agit de faire en sorte que l'esprit d'unité ou comme l'appelle le Pape Jean Paul II la « *spiritualité de communion* » soit à la base de toutes les relations. « *Dans une optique pédagogique interculturelle, le plus beau don que l'enseignement catholique puisse faire à l'école est celui de témoigner de l'échange constant vécu entre identité et altérité dans une dynamique de compénétration, tant dans les différents rapports entre adultes (enseignants, parents, éducateurs, responsables d'établissements...) qu'entre enseignants et élèves et entre les élèves eux-mêmes, sans préjugés par rapport à la culture, au sexe, à la classe sociale ou à la religion* » (N°50). Seule cette recherche d'unité pourra contribuer à la stabilité sociale qui est une conséquence du dialogue interculturel. Toutefois, cet apport n'est pas possible dans certains pays où la liberté d'éducation n'est pas reconnue.

Le document souligne aussi la spécificité de la contribution de l'école catholique au dialogue interculturel, une école qui regroupe de plus en plus en son sein des élèves de cultures et de confessions différentes. La première chose à privilégier est son identité : que l'école catholique ne perde pas de vue les raisons de sa présence car « *la première responsabilité de l'école catholique est celle du témoignage* » et qu'elle « *ne peut donner que ce qu'elle est* » (N°57). Enracinée ainsi dans son identité, l'école catholique pourra apporter sa spécificité qui consiste à affirmer le caractère central de la personne humaine et l'importance de la relation qui est sa dimension constitutive. L'école catholique doit être le lieu où l'on pratique la « *grammaire du dialogue (...) non comme un expédient techniciste, mais comme modalité profonde de la relation* » (N°57). Et pour que cela soit possible, il faudrait que toute la communauté éducative soit impliquée et devienne en quelque sorte un « *laboratoire d'interculture vécue plus que proclamée* » (N°58). Le projet éducatif doit également faire ressortir la dimension de dialogue interculturel en mettant l'accent sur les axes d'engagement suivants : « *le critère de l'identité catholique (un projet éducatif fondé sur le Christ), la construction d'un horizon commun,*

l'ouverture raisonnée à la mondialité, la formation d'identités fortes, le développement de l'auto-réflexivité, le respect et la compréhension des valeurs des autres cultures et religions et l'éducation à la participation et à la responsabilité » (N°63).

Les programmes qui « *manifestent l'identité culturelle et pédagogique de l'école* » doivent aussi être mis à contribution. Leur élaboration qui doit faire ressortir « *les valeurs de référence, les priorités thématiques, les choix concrets* » (N°64) ; elle ne doit pas se limiter aux connaissances qu'ils apportent mais à la sagesse qu'ils procurent. Il s'agit d'« *aller au-delà du connaître pour enseigner à penser, à évaluer les faits à la lumière des valeurs, à éduquer à la prise de responsabilité et à l'engagement, et à l'exercice de la citoyenneté active* » (N°66). En ce qui concerne leur contenu, une grande attention doit être accordée à la connaissance des différentes cultures et aux grands problèmes de notre temps. Les cours peuvent être accompagnés de moments de témoignage personnel, deux moments qui doivent s'éclairer mutuellement : « *les cours naissent des espaces ouverts par l'expérience de vie, le savoir se fait expérience, qui à son tour acquiert une force de proposition culturelle et d'annonce* » (N°67). Il faudrait également privilégier une « *corrélation dynamique entre les différentes sciences dans une perspective sapientielle* » (N°67).

L'enseignement de la religion doit également apporter sa pierre à l'édification du dialogue culturel car grâce à elle « *l'école et la société s'enrichissent de véritables laboratoires de culture et d'humanité, dans lesquels, en déchiffrant l'apport significatif du christianisme, on permet à la personne de découvrir le bien et de croître dans la responsabilité, de rechercher la confrontation et d'affiner le sens critique, de puiser aux dons du passé pour mieux comprendre le présent et se projeter de manière consciente dans l'avenir* » (N°74).

Le document insiste enfin sur la nécessité de former les enseignants et les dirigeants en les rendant capables de « *développer une sensibilité, une conscience et une compétence d'ordre interculturel* » (N°78).

Et enfin, le dernier défi de l'école catholique, selon la Congrégation pour l'éducation catholique, est dévoilé par le document « *Éduquer à l'humanisme solidaire* ». Pour construire une « *civilisation de l'amour* » 50 ans après l'encyclique *Populorum progressio* du Pape Paul VI, publié le 16 avril 2017.

Après avoir rappelé les défis qui justifient la rédaction de l'encyclique *Populorum progressio* du Pape Paul VI le 26 mars 1967, le document lui emboîte le pas et se fixe comme objectif de « *proposer les grandes lignes de l'éducation à l'humanisme solidaire* » (N°2).

Il commence par situer le contexte de crise que traverse le monde actuel avec ses conséquences en termes de misère, de chômage, d'exploitation, de guerres, de conflits et de terrorisme qui

« sont tantôt la cause, tantôt l'effet de l'inégalité économique et de la répartition injuste des biens de la création » (N°3). Heureusement qu'à côté de ces crises et de leurs conséquences, il y a des opportunités positives comme la mondialisation de la solidarité qui se manifeste à l'occasion des tragédies humanitaires ou des catastrophes naturelles, une conscience de plus en plus aiguë des inégalités et injustices et une lutte de certains mouvements et associations « pour que soient appliqués les principes de justice sociale dans la gratuité et la détermination » (N°5). Le document s'étonne ensuite du paradoxe du monde qui a fait d'énormes progrès en matière de connaissances, de sciences et de techniques mais peine à trouver un projet équilibré pour assurer une coexistence pacifique et digne à tous les hommes. C'est pourquoi, de nos jours, la question sociale est cruciale et ne peut plus être occultée ; elle est même devenue une « une question anthropologique qui implique une fonction éducative » (N°6).

L'Église est prête, de par sa mission et son expérience, à apporter sa contribution pour relever les défis éducatifs car « sa vision de l'éducation est au service de la réalisation des objectifs les plus élevés de l'humanité » (N°7). Elle offre la proposition d'humaniser l'éducation et en donne la définition : « humaniser l'éducation » veut dire mettre la personne au centre de l'éducation, dans un cadre de relations qui constituent une communauté vivante, interdépendante, liée à un destin commun. C'est ainsi que s'explique l'humanisme solidaire » (N°8).

Pour y parvenir, le document propose de repartir de la famille car, comme le dit le Pape François « la bonne éducation familiale est la colonne vertébrale de l'humanisme »¹. Les autres institutions éducatives ne font qu'aider la famille à remplir son rôle d'éducation. Elles doivent donc être à ses côtés, la respecter et la promouvoir.

Mieux, cette éducation humanisée ne s'arrête pas à l'école et à la salle de classe mais doit informer tous les aspects de la vie de l'individu. « Il s'agit d'une éducation tout à la fois solide et ouverte qui détruit les murs de l'exclusivité, tout en promouvant la richesse et la diversité des talents individuels et en élargissant le périmètre de la salle de classe à tous les recoins de l'expérience sociale dans laquelle l'éducation peut engendrer la solidarité, le partage et la communion » (N°10).

La seconde exigence soulignée par le document et qui rend possible l'humanisme solidaire est la promotion de la culture du dialogue. L'Église est convaincue que dans le contexte de pluralisme et de diversité qui est celui du monde actuel, les problèmes qui en découlent sont

¹Cf. PAPE FRANÇOIS, *Catéchèse du 20 mai 2015 sur la famille et l'éducation* in www.vatican.va (consulté le 18 avril 2018).

souvent « *le résultat d'un manque d'éducation à l'humanisme solidaire fondée sur la formation à la culture du dialogue* » (N°11). Construire une « *grammaire du dialogue* » ne sera possible que dans un cadre éthique fait de liberté et d'égalité. Les religions peuvent contribuer à la coexistence pacifique et au dialogue à condition qu'elles promeuvent les valeurs positives d'amour, d'espérance et de salut et que leur soit donnée la possibilité « *de professer en public leurs valeurs éthiques positives* » (N°13). Les institutions éducatives doivent diffuser et former à la culture du dialogue.

Comme troisième exigence de cet humanisme solidaire, le document propose de globaliser l'espérance c'est-à-dire de « *partir de la certitude du message d'espérance contenu dans la vérité de Jésus-Christ (...) et de la faire rayonner en tant que message transmis par la raison et par la vie active auprès des peuples de tous les coins du monde* » (N°17). Mondialiser l'espérance en éducation c'est en somme construire des « *rapports éducatifs et pédagogiques qui soient en mesure de former à l'amour chrétien, qui créent des groupes fondés sur la solidarité, dans lesquels le bien commun est vertueusement rattaché au bien de chacun de ses composants, qui transforme le contenu des sciences selon la pleine réalisation de la personne et de son appartenance à l'humanité* » (N°18).

Pour éduquer convenablement à l'humanisme solidaire, un certain nombre d'objectifs fondamentaux doivent être atteints à savoir impliquer tous les acteurs dans la construction de cet humanisme solidaire, favoriser le pluralisme en aménageant des espaces de dialogue, établir une connexion entre « *l'apprentissage des sciences* » et la « *prise de conscience d'un univers éthique* » y compris une éthique intergénérationnelle. En effet, « *par l'éducation à l'humanisme solidaire l'on prend soin de l'humanité future, de la postérité, des citoyens dont il nous faut être solidaires en posant des choix responsables* » (N°22).

Toujours en vue de réussir cette éducation à l'humanisme solidaire, il faudrait, selon le document, « *établir des réseaux de coopération dans le domaine éducatif, scolaire et universitaire* » pour mutualiser les acquis dans ce domaine et favoriser la décentralisation et la spécialisation (N°24).

Le document conclut en précisant que « *ces orientations sont adressées à tous les sujets impliqués avec passion à renouveler au quotidien la mission éducative de l'Église dans les différents continents. Nous souhaitons offrir aussi un instrument utile pour établir un dialogue constructif avec la société civile et les organismes internationaux* » (N°30).

La Congrégation pour l'éducation catholique a apporté une importante contribution à la construction d'une doctrine solide sur l'enseignement catholique. Elle a mis en exergue des principes que toutes les écoles catholiques essaient de mettre en œuvre selon le contexte des

pays et des cultures. Essayons de voir à présent ce que le Code de droit canonique apporte de spécifique à cette doctrine scolaire catholique.

C. Le titre III du livre III du Code de droit canonique

Le Code de 1983 a été promulgué le 25 janvier 1983 par le Pape Jean Paul II avec la Constitution apostolique *Sacrae disciplinae leges*. Il est composé de 1752 canons répartis en 7 Livres subdivisés en titres et en chapitres. Le Titre III du Livre III qui traite de la fonction d'enseignement de l'Église est relatif à l'éducation catholique. Il est composé de trois chapitres et de 28 canons (canons 793-821).

Dans ce titre, on note déjà un changement d'adjectif (« *catholique* ») par rapport à la déclaration conciliaire qui parlait d'éducation « *chrétienne* », ce qui n'est pas la même chose. Est-ce un manque d'ouverture ou une exigence de clarté ? Puisque le Code de 1983 ne s'adresse en principe qu'aux catholiques de rite latin (cf. canon 1), il est normal qu'il ne parle que de l'éducation catholique.

Toujours est-il que les canons de ce titre reflètent entièrement l'enseignement conciliaire comme du reste tout le Code ainsi que le rappelait le Pape Jean Paul dans la Constitution évoquée plus haut¹.

D'après le canon 803§1 du CIC/83, on peut parler d'école catholique dans trois cas de figures : le premier cas est lorsqu'elle est érigée par l'autorité ecclésiastique compétente, l'Evêque par exemple ; le second cas est lorsqu'elle est érigée par une personne juridique ecclésiastique publique, une congrégation par exemple ; et le troisième cas se vérifie quand elle est fondée par une autre personne physique et juridique mais reconnue comme « *catholique* » par un document écrit de l'autorité ecclésiastique compétente. Cette classification reste également valable pour les universités catholiques et les autres instituts d'études supérieures (cf. chapitre II du Livre III et Constitution apostolique *Ex corde Ecclesiae* du 15 août 1990).

Les canons introductifs du titre III font ressortir trois principes déjà évoqués par la déclaration conciliaire sur l'éducation chrétienne aux numéros 6 et 7.

Le premier est relatif aux droits et obligations des parents d'éduquer leurs enfants et des parents catholiques de choisir les moyens adéquats leur permettant de donner une éducation catholique à leurs enfants selon les circonstances locales et avec l'aide de la société civile (canon 793). Nous insistons volontiers sur cette aide de la société civile qui garantit la liberté d'enseignement

¹Jean Paul II, *Constitution apostolique Sacrae disciplinae leges*, du 25 janvier 1983 : E. CAPARROS, M. THERIAULT, J. THORN, *Code de droit canonique bilingue et annoté*, Wilson et Lafleur, 1999, p. 11.

qui est ici reconnue. En effet, pour qu'elle soit réelle, « *il faut que les États protègent le droit, non seulement de créer des centres d'enseignement où soit donnée l'éducation désirée pour leurs propres enfants, mais aussi d'assurer à ces centres un financement sur les fonds publics qui équivaille à celui qui est accordé aux centres d'enseignement créés par l'État. S'il n'en était pas ainsi, les parents feraient l'objet d'une discrimination d'ordre financier au moment de choisir une école pour leurs enfants* »¹. Cette problématique fera l'objet d'un traitement plus loin.

Le second principe, qui reprend la déclaration conciliaire sur l'éducation chrétienne, a trait au droit et devoir de l'Église en général de faire œuvre éducative et des Pasteurs en particulier de donner une éducation catholique aux fidèles (canon 794). C'est un droit qui se fonde sur la liberté religieuse, le droit à l'éducation et la liberté d'association reconnus par presque tous les États.

Enfin le troisième principe met en lumière le but de l'éducation véritable qui est de former la personne humaine dans toutes ses dimensions. (canon 795). « *Il décrit le processus d'éducation comme une entreprise holistique basée sur la formation de toute la personne, qui promeut la croissance et le développement harmonieux des différentes étapes de l'individu : physique, morale, intellectuelle et spirituelle et social. Il reconnaît l'importance du bien commun de la société et des droits et devoirs qui découlent de la participation responsable dans la société et dans l'Église* »². Presque tous les documents du Magistère relatifs à l'éducation insistent sur cette formation intégrale de la personne.

L'enseignement à tirer de ces trois principes est d'abord, le rôle irremplaçable des parents dans l'éducation de leurs enfants. Le mot « *parents* » revient à de nombreuses reprises dans cette section, ce qui est caractéristique de son importance³. L'Église et l'État sont des acteurs qui viennent en aide aux parents et à ceux qui en tiennent lieu dans l'accomplissement de leur rôle éducatif.

Ensuite, le second enseignement est la distinction opérée par le Code entre éducation profane et éducation religieuse. Malgré tout, l'Église revendique son rôle dans les deux formes d'éducation et ce, pour deux raisons : « *en vertu du titre surnaturel de sa mission divine ... et parce que l'éducation religieuse n'est pas un monopole de l'État* »⁴. L'Église combat

¹ E. CAPARROS, M. THERIAULT, J. THORN, *Code de droit canonique bilingue et annoté, op. cit.*, p. 793.

² John BEAL et alii, *New commentary of the Code of Canon Law*, New-York, Paulist press, 2000, p. 954.

³ Francis G. MORRISSEY, « The rights of parents in the Education of their Children (Canons 796-806) »: *Studia canonica* N°23 (1989), p. 434.

⁴ E. CAPARROS, M. THERIAULT, J. THORN, *Code de droit canonique bilingue et annoté, op. cit.*, p. 574.

aujourd'hui tout monopole scolaire après avoir combattu, comme on l'a vu, la liberté d'enseignement lorsqu'elle avait le monopole de l'éducation en France.

A travers ces trois principes, nous voyons que l'école catholique est au confluent de deux droits et exigences connexes : le droit et l'obligation des parents de donner une éducation catholique à leurs enfants et en même temps le droit et l'obligation de l'Église d'aider ces parents dans leur tâche éducative et de s'acquitter de sa mission évangélisatrice¹. L'école catholique est donc à la fois un moyen d'éducation en faveur des parents et un instrument au service de l'évangélisation.

Une fois ces principes posés, le premier chapitre de ce titre III traite des écoles en définissant leur rôle qui est d'être l'un des moyens d'éducation qui aident le plus les parents dans leur tâche d'éducateurs (canon 796).

Il insiste ensuite sur la liberté des parents dans le choix des écoles et exhorte les fidèles veiller à ce que l'État reconnaisse et protège cette liberté (canon 797). « *La justice distributive exige que ce ne soit pas seulement les privilégiés du point de vue financier qui aient la liberté d'envoyer leurs enfants dans les écoles de leur choix* »².

La responsabilité des parents dans l'éducation catholique de leurs enfants est fortement soulignée ; et pour cela, l'école catholique est l'un des moyens privilégiés qui doit leur venir en aide. Une distinction est ensuite opérée entre école catholique et autre institution éducative où l'éducation catholique est dispensée (canon 798). Quelle que soit l'établissement éducatif, le Code met les fidèles à contribution pour que la société civile garantisse aux jeunes une éducation religieuse et morale dans l'école grâce à des lois adaptées et selon l'aspiration des parents (canon 799). Cette disposition rejoint l'appel de la déclaration sur l'éducation chrétienne qui insistait sur la nécessité de pourvoir à l'éducation religieuse des jeunes.

Quant à l'Église et aux instituts religieux éducatifs, ils ont le droit de fonder et de diriger des écoles pour trois raisons : préserver la liberté de conscience, protéger le droit des parents et participer à l'avancée de la culture (*Gravissimum educationis* N°8).

Pour cela, les fidèles doivent également encourager la fondation de ces écoles et les soutenir selon leurs possibilités (canon 800-801). Vu l'importance de l'éducation chrétienne, il revient à l'Evêque diocésain de s'assurer qu'une éducation imprégnée d'esprit chrétien est présente dans toutes les écoles catholiques. Sinon, le Code l'invite à en créer et à fonder en même temps

¹Conference of Zenon Cardinal Grocholewski, Prefect of the Congregation for Catholic Education, *The Catholic School According to the Code of Canon Law*, May 28, 2008 at Fordham University, New York, : <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1005826.pdf> p.151 (consulté le 3 mars 2019)

² A. CORIDEN et Alii, *The Code of canon law. A text and commentary*, New York, Paulist press, p. 192.

des écoles professionnelles et techniques selon les besoins du milieu (canon 802).

Dans le même ordre d'idées, le rôle de l'Ordinaire du lieu est mis en lumière quant à la vigilance à avoir pour l'enseignement et l'éducation religieuse lorsque la Conférence des évêques aura édicté des règles en la matière (canon 804). Il en est de même du choix, de la nomination et de la révocation des maîtres affectés à cet enseignement religieux (canon 805) ainsi que de la visite et de l'organisation générale de toutes écoles qui sont sur le territoire du diocèse (canon 806).

Le canon 803 définit ensuite, comme nous l'avons vu évoqué plus haut, ce qu'est l'école catholique et l'exigence que son enseignement soit fondé sur les principes de la doctrine catholique. Il semble que cette définition de l'école catholique est une solution de compromis entre deux positions qui s'affrontaient lors de la révision du Code de droit canonique : une position qui mettait l'accent sur le critère de la gestion des écoles et une autre qui mettait en exergue le critère de l'éducation chrétienne qui y est dispensée et la reconnaissance au moins implicite de l'autorité ecclésiastique¹.

Le chapitre II de ce titre III qui constitue une nouveauté par rapport au Code de 1917, étudie les universités catholiques et les autres instituts d'études supérieures. Il reflète l'enseignement conciliaire en particulier le N° 10 de *Gravissimum educationis* qui comprend l'université comme un lieu de convergence « *entre foi et raison pour atteindre l'unique vérité* ».

Il convient d'opérer, dès à présent, une distinction entre les universités catholiques et les universités ecclésiastiques, ce qu'apparemment la déclaration conciliaire n'avait pas faite : « *les universités ecclésiastiques se consacrent à l'étude des disciplines ecclésiastiques et des matières qui s'y rapportent. Bien qu'elles ne s'adressent pas exclusivement aux clercs, les universités ecclésiastiques contribuent à les préparer au ministère et la valeur de leurs grades académiques est essentiellement ecclésiastique. L'université catholique, par contre, se consacre essentiellement aux études profanes, même si le canon 811 prévoit qu'elle doit disposer au moins d'un institut ou d'une chaire de théologie. Les premiers bénéficiaires de cet enseignement ne sont plus les clercs et les candidats désirent les diplômes surtout en fonction de leur valeur civile* »². Ainsi, les universités ecclésiastiques ne dispensent que des cours de sciences sacrées et sont généralement destinées aux futurs clercs tandis que les universités catholiques, destinées à tous, donnent des cours de sciences profanes avec, en leur sein, un institut ou une faculté de théologie.

A l'Église revient, comme pour les écoles catholiques, le droit d'établir et de gouverner des

¹ Rosalio CASTILLO LARA, « Le livre III du CIC de 1983. Histoire et principes » : *L'Année canonique* N°31, 1988, p.24.

²E. CAPARROS, M. THERIAULT, J. THORN, *Code de droit canonique bilingue et annoté, op. cit*, p. 582.

universités pour accomplir sa fonction d'enseignement et participer à la promotion de la personne et de la culture humaine (canon 807). « *L'action de l'Église dans la culture intègre pleinement deux ordres de valeur : d'un côté, un respect de la finalité propre de l'institution universitaire, à savoir contribuer « à une plus haute culture humaine et à une promotion plus complète de la personne humaine » ; et, en même temps, la pénétrer avec la lumière de l'Évangile, accomplissant ainsi sa mission évangélisatrice* »¹.

Comme pour les écoles catholiques, une condition est ensuite requise pour qu'une université puisse porter le titre ou le nom de « *catholique* » : le consentement de l'autorité ecclésiastique compétente (canon 808).

Puis le Code réaffirme le droit des conférences des Evêques d'établir des universités ou au moins des facultés (canon 809), le devoir pour l'autorité compétente de nommer des enseignants compétents et fidèles à la doctrine catholique (canon 810), l'exigence d'ériger dans les universités catholiques « *une faculté ou un institut ou au moins une chaire de théologie* » et de l'ouvrir aux laïcs (canon 811).

Le canon 812 traite du mandat qui est requis pour les « *personnes qui enseignent les disciplines théologiques* » et le canon 813 affirme le soin pastoral que l'Evêque doit avoir envers les étudiants en érigeant une paroisse universitaire ou en affectant au moins de façon stable des prêtres pour l'aumônerie universitaire.

Le dernier canon de ce chapitre établit une équivalence entre les universités catholiques et les autres instituts d'études supérieures quant aux normes de ce chapitre.

Ces normes du Code relatives aux universités catholiques sont complétées par la Constitution apostolique *Ex corde Ecclesiae* du 15 août 1990² qui est une loi particulière qui gouverne ces institutions. Elle était précédée de la Constitution apostolique *Sapientia christiana* sur les Universités et les facultés ecclésiastiques du 15 avril 1979³ remaniée par le Pape François avec la Constitution apostolique *Veritatis gaudium*.

La Constitution apostolique *Ex corde ecclesiae* aborde, après l'introduction, une première partie théorique dans laquelle elle traite de l'identité et de la mission de l'université catholique, ensuite une seconde partie où elle établit des normes générales relatives à la nature de l'université

¹ MARZOA A. et alii, *Commentario exegetico al Codice de derecho canonico*, Volume III, Pamplona EUNSA, Espana 1996, p. 264.

² Jean-Paul II, *Constitution apostolique Ex corde Ecclesiae, sur les Universités catholiques* du 15 août 1990 : http://w2.vatican.va/content/john-paul-ii/fr/apost_constitutions/documents/hf_jp-ii_apc_15081990_ex-corde-ecclesiae.html (consulté le 17 juin 2019).

³ Jean-Paul II, *Constitution apostolique Sapientia christiana, sur les Universités et facultés ecclésiastiques* du 15 avril 1979 : http://w2.vatican.va/content/john-paul-ii/it/apost_constitutions/documents/hf_jp-ii_apc_15041979_sapientia-christiana.html (consulté le 17 juin 2019).

catholique (article 2), à son érection (article 3), à la communauté universitaire (article 4), à la place de l'université catholique dans l'Église (article 5) et à la collaboration universitaire aux différents niveaux : régional, national et international. S'ensuivent des normes transitoires et une conclusion. Il convient enfin de citer l'article 1 § 1 de la Constitution apostolique qui précise que « *ces Normes générales sont basées sur le Code de Droit Canon, dont elles constituent un prolongement, et sur la législation complémentaire de l'Église, sans rien retirer au droit d'intervention du Saint-Siège, lorsque cela s'avère nécessaire. Elles s'appliquent à toutes les Universités catholiques et aux Instituts catholiques d'Études supérieures du monde entier* ».

Pour en revenir au Code, le chapitre III du titre III est relatif aux universités et facultés ecclésiastiques dont nous avons vu la différence avec les universités catholiques. Il revient à l'Église de les créer « *en vertu de sa charge d'annoncer la vérité révélée* » (canon 815), soit par elle-même soit avec son approbation (canon 816 §1) y compris de leurs statuts. Cette exigence est une condition *sine qua non* pour décerner « *des grades académiques qui aient effet canonique dans l'Église* » (canon 817).

Pour ce qui est de la nomination des enseignants, du mandat et de la sollicitude pastorale de l'Evêque envers les étudiants, les dispositions des canons 810, 812 et 813 seront observées. Le Code recommande aux Evêques diocésains et aux Supérieurs compétents des Instituts de veiller à la formation permanente de leurs membres, surtout les plus jeunes, au sein de ces universités (canon 819). Il exhorte aussi à la collaboration intra universitaire et inter-universitaire (canon 820) ainsi qu'à la création, si possible, d'Instituts supérieurs de Sciences religieuses où seront enseignées les disciplines théologiques et les autres disciplines qui touchent à la culture chrétienne (canon 821). Ces Instituts supérieurs semblent être d'un genre différent des universités et facultés ecclésiastiques avec un statut propre.

La Constitution apostolique *Sapientia christiana* sur les Universités et les facultés ecclésiastiques du 15 avril 1979 qui était un héritage de *Gravissimum educationis*¹ et antérieure au Code a été mise à jour par le Pape François avec la promulgation de la Constitution apostolique *Veritatis gaudium* sur les Universités et les facultés ecclésiastiques du 08 décembre 2017². Les normes canoniques relatives aux universités et facultés ecclésiastiques sont donc à lire en parallèle avec ce document qui est intéressant à plus d'un titre.

¹*Gravissimum educationis* N°11 avait demandé que les normes régissant les facultés de Sciences sacrées soient revues de manière à répondre aux exigences nouvelles de la situation. C'est ce qu'a fait *Sapientia christiana*.

²François, *Constitution apostolique Veritatis gaudium sur les Universités et les facultés ecclésiastiques* du 08 décembre 2017 : http://w2.vatican.va/content/francesco/fr/apost_constitutions/documents/papa-francesco_costituzione-ap_20171208_veritatis-gaudium.html (consulté le 17 juin 2019).

Le Pape François commence par rappeler le caractère ouvert et expérimental des études ecclésiastiques, en fidélité à sa conception d'une Église « *en sortie* », un concept qui lui est cher. En effet, selon lui, les études ecclésiastiques « *ne sont pas seulement appelées à offrir des lieux et des parcours de formation qualifiée des prêtres, des personnes consacrées et des laïcs engagés, mais elles constituent une sorte de laboratoire culturel providentiel où l'Église fait un exercice d'interprétation performative de la réalité qui jaillit de l'événement de Jésus Christ et qui se nourrit des dons de la Sagesse et de la Science dont le Saint Esprit enrichit sous des formes variées tout le Peuple de Dieu : du sensus fidei fidelium au magistère des Pasteurs, du charisme des prophètes à celui des docteurs et des théologiens* » (N° 3).

Cela se justifie d'autant plus que nous sommes dans un contexte actuel marqué, selon le Pape, non par « *une époque de changements mais un véritable changement d'époque* » qui nécessite « *l'engagement généreux et convergent vers un changement radical de paradigme, et même – je me permets de le dire – vers une « révolution culturelle courageuse* ». Et les Universités et facultés ecclésiastiques doivent « *apporter la contribution décisive du levain, du sel et de la lumière de l'Évangile de Jésus Christ et de la Tradition vivante de l'Église toujours ouverte à de nouveaux scénarios et de nouvelles propositions* » (N°3).

Cette contribution des études ecclésiastiques se décline, selon le Pape, en quatre critères : « *le critère prioritaire et permanent (...) de la contemplation et de l'introduction spirituelle, intellectuelle et existentielle au cœur du kérygme ; celui du dialogue dans tous les domaines (...) comme une exigence intrinsèque pour faire l'expérience communautaire de la joie de la Vérité et pour en approfondir la signification et les implications pratiques ; le critère de l'inter- et la transdisciplinarité exercée avec sagesse et créativité à la lumière de la Révélation ; et enfin celui de la nécessité urgente de « faire réseau » entre les diverses institutions qui, partout dans le monde, cultivent et promeuvent les études ecclésiastiques* » (N°4).

Il insiste donc sur la nécessité d'un élargissement de l'horizon des études ecclésiastiques qui ne se cantonne pas à la transmission de connaissances et compétences certes nécessaires mais également à l'élaboration d'instruments intellectuels qui peuvent être proposés comme paradigmes d'action et de pensée, utiles à l'annonce de l'Évangile dans un monde marqué par le pluralisme éthique et religieux (N°5).

Comme élément qui concrétise cette conception d'ouverture et de dialogue, le Pape propose de mettre en place des instituts spécialisés dans le dialogue avec les différents milieux scientifiques. En effet, « *la recherche partagée et convergente entre les spécialistes des différentes disciplines constitue un service qualifié pour le Peuple de Dieu, et notamment pour le Magistère, mais aussi un soutien de la mission de l'Église d'annoncer la bonne nouvelle du*

Christ à tous, en dialoguant avec les différentes sciences au service d'une pénétration toujours plus profonde et d'une mise en œuvre de la vérité dans la vie personnelle et sociale » (N°5).

Ensuite le Pape donne des Normes communes relatives à la nature et à la finalité des Universités et facultés ecclésiastiques (titre I), à la communauté académique et son gouvernement (titre II), aux enseignants (titre III), aux étudiants (titre IV), aux officiers, au personnel administratif et de service (titre V), au programme d'études (titre VI), aux grades académiques et autres titres (titre VII), aux instruments didactiques (titre VIII), à l'administration économique (titre IX), et à la planification des facultés et à leur collaboration (titre X).

Après quoi, le Pape énonce des Normes spéciales qui s'appliquent tour à tour à la Faculté de Théologie (titre I), à la Faculté de Droit canonique (titre II), à la Faculté de Philosophie (titre III) ainsi qu'aux autres Facultés (titre IV) qui sont dans ces universités ecclésiastiques.

Enfin, le Pape édicte des Normes finales, des Appendices qui renferment le Préambule de la Constitution Apostolique *Sapientia christiana* (1979), des Ordonnances de la Congrégation pour l'éducation catholique en vue d'une application correcte de la Constitution apostolique *Veritatis gaudium*, ordonnances qui suivent le même schéma que les Normes communes et spéciales du Pape. S'ensuivent l'appendice II relatif à l'article 7 des Ordonnances qui donne des normes pour la rédaction des statuts d'une Université ou d'une Faculté ecclésiastique et enfin l'appendice II relatif à l'article 70 des Ordonnances qui définit les secteurs des études ecclésiastiques selon l'organisation académique actuellement en vigueur dans l'Église (année 2017).

Le pape François n'a pas été le seul à avoir édicté des normes sur l'enseignement catholique ou à en avoir parlé. La question scolaire a été, depuis toujours, une des grandes préoccupations des Souverains Pontifes. Les papes récents en parlent même de façon ordinaire lors de leurs allocutions. Essayons de passer en revue, sans être exhaustif, quelques aspects de ce que les Papes Jean Paul II, Benoît XVI et François ont fait ressortir ces dernières années sur l'enseignement catholique en s'appuyant sur l'enseignement traditionnel de l'Église.

D. L'enseignement du Magistère : les pontificats de Jean Paul II, Benoît XVI et François.

Les Papes ont traité du thème de l'éducation et de l'enseignement catholiques à différentes occasions, signe de leur préoccupation pour ce domaine très cher à l'Église. Leurs déclarations, très riches, reflétaient l'enseignement traditionnel de l'Église en la matière contenu dans la déclaration conciliaire *Gravissimum educationis* et les documents de la Congrégation pour l'éducation catholique mais s'adaptaient aussi harmonieusement au contexte, à l'occasion et

aux destinataires de leurs messages. Trois Souverains Pontifes retiendront particulièrement notre attention : les Papes Jean Paul II, Benoît XVI et François.

1. LE PAPE JEAN PAUL II ET L'EDUCATION : ANALYSE DE QUELQUES ASPECTS

La vision du Pape Jean Paul II (1978-2005) sur l'éducation pourrait être résumée en un appel pour qu'elle soit fidèle à sa vocation et à sa mission qui est d'être au service de l'homme. Il insiste également sur l'importance de l'œuvre éducative dans la mission de l'Église et sur le fait qu'elle est une mission partagée par tous. Le rôle primordial des parents qui sont les premiers responsables de l'éducation de leurs enfants est également mis en exergue par Jean Paul II de même que la nécessité d'une éducation religieuse. Une mise en garde est aussi effectuée de sa part contre les dérives qui pourraient s'introduire dans l'école et la détourner de sa raison d'être. Dès son accession au pontificat, Jean Paul II a opéré des réformes sur l'enseignement supérieur catholique en promulguant, comme on l'a vu, deux Constitutions apostoliques le concernant : « *Sapientia Christiana* » publiée le 15 avril 1979 et relative aux Universités et Facultés ecclésiastiques et, plus tard, « *Ex Corde Ecclesiae* », promulguée le 15 août 1990 et consacrée aux Universités catholiques.

En outre, il s'est plusieurs fois exprimé sur l'éducation soit dans ses documents soit dans ses allocutions. Quelques exemples suffiront à étayer notre propos.

Dans l'exhortation apostolique *Catechesi tradendae* du 16 octobre 1979, Jean Paul II donne sa vision de la vocation de l'école catholique en insistant sur l'éducation religieuse qui doit être sa principale valeur ajoutée : « *l'école catholique mériterait-elle encore son nom si, fût-elle brillante par un très haut niveau d'enseignement dans les matières profanes, on avait quelque motif justifié de lui reprocher une négligence ou une déviation dans l'éducation proprement religieuse ? Et qu'on ne dise point que celle-ci sera toujours donnée implicitement ou de manière indirecte ! Le caractère propre et la raison profonde de l'école catholique, ce pour quoi les parents catholiques devraient la préférer, c'est précisément la qualité de l'enseignement religieux intégré dans l'éducation des élèves* »¹. Même si les motivations des parents qui envoient leurs enfants dans les écoles catholiques ne sont plus strictement religieuses, l'école, selon lui, ne doit pas varier de sa vocation religieuse.

Invité à la tribune de l'UNESCO le 02 juin 1980, le Pape a, dans son discours, souligné

¹Jean-Paul II, *Exhortation apostolique post-synodale Catechesi tradendae, sur la catéchèse en notre temps*, 16 octobre 1979, n°69 : http://w2.vatican.va/content/john-paul-ii/fr/apost_exhortations/documents/hf_jp-ii_exh_16101979_catechesi-tradendae.html (consulté le 17 juin 2019).

l'interdépendance et l'interaction entre les problèmes de l'éducation et les autres problèmes de l'humanité comme la paix ou la faim : *« les problèmes de la culture, de la science et de l'éducation ne se présentent pas, dans la vie des nations et dans les relations internationales, de manière indépendante des autres problèmes de l'existence humaine, comme ceux de la paix ou de la faim. Les problèmes de la culture sont conditionnés par les autres dimensions de l'existence humaine, tout comme, à leur tour, ceux-ci les conditionnent »* (N°3).¹ Toujours dans ce discours, il a rappelé le principe qui est à la base de toute stratégie et qui permettra d'amorcer les bonnes solutions : le respect des droits inaliénables de la personne humaine (N°4) qui est façonnée par une culture et qui ne peut donc s'en passer. (N°6). En effet, l'homme est *« à la fois sujet et artisan de la culture »* (N°8). Le Pape insiste sur les liens intrinsèques entre culture et éducation qui sont ordonnées l'une à l'autre ainsi que l'objectif ultime de cette dernière : *« la tâche première et essentielle de la culture en général, et aussi de toute culture, est l'éducation. L'éducation consiste en effet à ce que l'homme devienne toujours plus homme, qu'il puisse « être » davantage et pas seulement qu'il puisse « avoir » davantage, et que par conséquent, à travers tout ce qu'il « a », tout ce qu'il « possède », il sache de plus en plus pleinement « être » homme. Pour cela il faut que l'homme sache « être plus » non seulement « avec les autres », mais aussi « pour les autres »* (N°11). Et le premier lieu où se réalise cette éducation est, selon lui, la famille d'où l'importance de la protéger et de la promouvoir car *« les causes de succès et d'insuccès dans la formation de l'homme par sa famille se situent toujours à la fois à l'intérieur même du milieu créateur fondamental de la culture qu'est la famille, et aussi à un niveau supérieur, celui de la compétence de l'État et de ses organes, dont elles demeurent dépendantes. Ces problèmes ne peuvent pas ne pas provoquer réflexion et sollicitude dans le forum où se rencontrent les représentants qualifiés des États »* (N°12).

Toujours par rapport à l'éducation, Jean Paul II avertit qu'un *« déplacement unilatéral du processus vers l'instruction au sens étroit du mot »* est en train de se faire avec tous les conséquences désastreuses qui l'accompagnent : aliénation de l'éducation et manipulation de l'homme (N°13). Le Pape propose comme rempart la Nation qui existe par et pour la culture et qui est la *« grande éducatrice des hommes »* pour qu'ils puissent *« être davantage »* dans la communauté » (N°14).

Le Pape aborde ensuite le rapport entre éducation et mission et toute la contribution de l'Église

¹Jean-Paul II, *Discours à l'Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture (UNESCO)*, Paris le 02 juin 1980 : http://w2.vatican.va/content/john-paul-ii/fr/speeches/1980/june/documents/hf_jp-ii_spe_19800602_unesco.html (consulté le 17 juin 2019).

dans ce domaine au cours des siècles. Il termine son allocution à l'UNESCO en revendiquant un respect du droit des familles, et surtout des familles catholiques, d'éduquer leurs enfants selon leurs convictions : *« qu'il me soit permis de revendiquer en ce lieu pour les familles catholiques le droit qui appartient à toutes les familles d'éduquer leurs enfants en des écoles qui correspondent à leur propre vision du monde, et en particulier le droit strict des parents croyants à ne pas voir leurs enfants soumis, dans les écoles, à des programmes inspirés par l'athéisme. Il s'agit là en effet d'un des droits fondamentaux de l'homme et de la famille »* (N°18).

L'exhortation apostolique *Familiaris consortio* (les tâches de la famille chrétienne dans le monde d'aujourd'hui) a été publiée par le Pape Jean Paul II le 22 novembre 1981 à l'issue du synode des Evêques consacré à la famille et tenu du 26 septembre au 25 octobre 1980.

Dans ce document, le Pape réaffirme la position traditionnelle de l'Église envers la primauté du droit des parents à éduquer leurs enfants et les différents aspects de cette éducation. Il va même jusqu'à parler, pour les parents chrétiens, d'un « *ministère éducatif* » qui leur est confié avec le sacrement de mariage et qui doit être soutenu par toute la société : *« le droit des parents à l'éducation de leurs enfants est lié à la transmission de la vie et il ne peut être ni délégué totalement aux autres ni usurpé par d'autres. Cette éducation doit comprendre une formation morale respectueuse de la dignité de la personne humaine et fondée sur la justice et l'amour. La communion vécue au sein de la famille prépare les enfants à vivre en société de manière responsable. Les parents ont la vocation de donner une éducation sexuelle axée sur la personne tout entière et qui souligne l'importance de la chasteté. Pour les parents chrétiens, le sacrement du mariage fait de la mission éducative un « ministère éducatif ». C'est dans « l'Église domestique » que les enfants font leur première expérience d'Église. Pour accomplir ce « ministère », les parents doivent collaborer avec les autres instances éducatives : l'école (publique ou privée), les communautés chrétiennes »*¹

Lors de la visite *ad limina apostolorum* des Evêques de la Conférence épiscopale du Sénégal, de la Mauritanie, des Iles du Cap-Vert et de la Guinée Bissau le 26 janvier 1982, le Pape Jean Paul II a insisté sur l'importance des œuvres de l'Église qui doivent être des lieux privilégiés de l'exercice de l'esprit d'ouverture et de dialogue avec les musulmans : *« je voudrais évoquer tous ceux et toutes celles qui, dans les œuvres d'enseignement et d'assistance sociale et*

¹Jean Paul II, *Exhortation apostolique post-synodale Familiaris consortio* (les tâches de la famille chrétienne dans le monde d'aujourd'hui) du 22 novembre 1981 : http://w2.vatican.va/content/john-paul-ii/fr/apost_exhortations/documents/hf_jp-ii_exh_19811122_familiaris-consortio.html N°38. (consulté le 17 juin 2019).

médicale, sont amenés, par leur compétence et leur charité, à être les pionniers d'un tel esprit, appelé de ses vœux par le Concile Vatican II. Il doit en effet imprégner, non seulement les prêtres et les missionnaires, mais tous ceux qui sont conduits à être au service d'autrui, et surtout ceux qui collaborent en vue de soigner, d'éduquer, ou qui apportent une aide précieuse dans tous les domaines de la vie sociale, culturelle ou économique » (N°4)¹.

Cinq ans plus tard, lors d'une autre visite *ad limina apostolorum* des Evêques de la Conférence épiscopale du Sénégal, de la Mauritanie, des Iles du Cap-Vert et de la Guinée Bissau le 03 novembre 1987, le Pape a réaffirmé l'importance de l'éducation et de la formation des jeunes pour qu'ils puissent grandir dans la foi. Il a également appelé les Evêques à ne pas baisser les bras malgré la faiblesse de leurs moyens matériels mais à continuer de promouvoir un système éducatif qui assure le développement intégral de la personne humaine selon l'Evangile et le respect des convictions de chacun : *« dans la maturation de la foi, la formation des jeunes joue naturellement un rôle de premier plan. Il faut que le système éducatif se développe et progresse, malgré les limites des moyens matériels qui ne devraient pas constituer un obstacle insurmontable. Votre vigilance pastorale fera en sorte que se maintienne toujours, dans ce domaine si important de l'éducation, le souci d'assurer un développement intégral de la personne humaine, inspiré par les valeurs évangéliques et le respect des convictions religieuses de votre pays, sans que cela conduise insensiblement les jeunes chrétiens sur des voies qui les éloigneraient de la fidélité à leurs engagements » (N°3)².*

Dans son Exhortation apostolique post-synodale *Ecclesia in Africa* publié le 14 septembre 1995 à l'issue de l'Assemblée spéciale du Synode des Evêques sur l'Afrique tenue du 10 avril au 08 mai 1994, Jean Paul II définit les écoles catholiques comme étant *« à la fois lieux d'évangélisation, d'éducation intégrale, d'inculturation et d'apprentissage du dialogue de vie entre jeunes de religions et de milieux sociaux différents »*. Il appelle ainsi l'Eglise en Afrique et à Madagascar à promouvoir *« l'école pour tous »* dans le cadre de l'école catholique, sans négliger *« l'éducation chrétienne des élèves des écoles non catholiques »*. Un appel est également lancé aux universitaires pour que soit être *« dispensé un programme de formation religieuse correspondant à leur niveau d'étude »*. Le document conclut en affirmant que *« tout*

¹Jean Paul II, Discours lors de la visite *ad limina apostolorum* des Evêques de Sénégal, Mauritanie, Cap-Vert et Guinée Bissau du 26 janvier 1982 : https://w2.vatican.va/content/john-paul-ii/fr/speeches/1982/january/documents/hf_jp-ii_spe_19820126_vescovi-senegal.html (consulté le 17 juin 2019).

²Jean Paul II, Discours lors de la visite *ad limina apostolorum* des Evêques de Sénégal, Mauritanie, Cap-Vert et Guinée Bissau du 03 novembre 1987 : https://w2.vatican.va/content/john-paul-ii/fr/speeches/1987/november/documents/hf_jp-ii_spe_19871103_senegal-ad-limina.html (consulté le 17 juin 2019).

cela suppose la formation humaine, culturelle et religieuse des éducateurs eux-mêmes » (N°102).

L'exhortation apostolique post-synodale *Vita consecrata* du 25 mars 1996 est le résultat des travaux de l'Assemblée générale ordinaire du Synode des Évêques réunie du 02 au 29 octobre 1994 pour réfléchir sur le thème de « *La vie consacrée et sa mission dans l'Église et dans le monde* ». Jean Paul II y précise pour les personnes consacrées quelques « *aréopages* » de la mission. Le monde de l'éducation en fait évidemment partie. Là, les congrégations religieuses ont fait leurs preuves depuis de nombreux siècles. Le Pape les exhorte à apporter leur contribution spécifique dans ce domaine en s'appuyant sur leurs charismes et traditions éducatives. Mieux, les personnes consacrées doivent faire en sorte que l'école devienne un lieu de liberté et de charité animé par l'Évangile mais aussi propice à l'épanouissement d'une communauté et d'un projet éducatif harmonieux. « *Par leur consécration propre, par leur expérience particulière des dons de l'Esprit, les personnes consacrées sont en mesure de mener une action éducative particulièrement efficace, en apportant une contribution spécifique aux démarches des autres éducateurs et éducatrices. Fortes de ce charisme, elles peuvent créer des cadres éducatifs pénétrés par l'esprit évangélique de liberté et de charité, où les jeunes seront aidés à croître en humanité sous la conduite de l'Esprit. La communauté éducative devient ainsi une expérience de communion et un lieu de grâce, où le projet pédagogique contribue à unir en une synthèse harmonieuse le divin et l'humain, l'Évangile et la culture, la foi et la vie* »¹.

Dans son message aux participants de l'Assemblée plénière de la Congrégation pour l'éducation catholique tenue le 1^{er} février 2005, le Pape leur a fait part de la priorité à accorder à la collaboration entre prêtres, personnes consacrées et fidèles laïcs dans l'école catholique ainsi que de l'importance de l'enseignement de la religion à l'école. « *L'éducation catholique apparaît donc toujours plus comme le fruit d'une mission qui doit être "partagée" par les prêtres, les personnes consacrées et les fidèles laïcs. C'est dans ce cadre que se situe le service ecclésial rendu par les professeurs de religion catholique à l'école. Leur enseignement contribue au développement intégral des étudiants et à la connaissance de l'autre dans le respect réciproque. Je forme donc le vœu profond que l'enseignement de la religion soit reconnu*

¹ Jean Paul II, *Exhortation apostolique post-synodale Vita consecrata* du 25 mars 1996, N°96 : http://w2.vatican.va/content/john-paul-ii/fr/apost_exhortations/documents/hf_jp-ii_exh_25031996_vita-consecrata.html (consulté le 21 juin 2019).

*partout et joue un rôle adapté dans le projet éducatif des Institutions scolaires »*¹.

Essayons de voir l'apport du Pape Benoît XVI sur l'éducation.

2. L'ENSEIGNEMENT DU PAPE BENOÎT XVI SUR L'EDUCATION

Le Pape Benoît XVI (2005-2013) s'est plusieurs fois exprimé sur l'éducation et a décliné sa vision sur ce domaine cher à l'Église. Pour lui, l'éducation doit donner la primauté à la transcendance car elle a pour vocation ultime la recherche de la vérité ainsi que l'ouverture à la dimension spirituelle de l'homme. Pour cela, il insiste sur la nécessité d'unifier toutes les connaissances et de faire des écoles et universités un « *laboratoire d'humanité* » en vue de la quête de cette vérité.

Lors de sa visite pastorale à Brescia et Concesio en Italie, durant l'homélie de la Messe du 08 novembre 2009, il a précisé l'objet de l'éducation qui est de « *transmettre aux générations futures un contenu substantiel, des règles solides de comportement, d'indiquer des objectifs élevés vers lesquels orienter avec détermination sa propre existence* »².

Lors de la visite *ad limina apostolorum* du 20 février 2006 des Evêques de la Conférence épiscopale du Sénégal, de la Mauritanie, des Iles du Cap-Vert et de la Guinée Bissau, il leur a rappelé que la plus grande marque de l'Église dans leur région est la promotion des œuvres sociales qui sont le signe de son engagement pour l'amour du prochain : « *l'une des tâches par lesquelles l'Église dans votre région manifeste le plus visiblement l'amour du prochain est son engagement en vue du développement social. De nombreuses structures ecclésiales permettent à vos communautés de se mettre avec efficacité au service des plus pauvres, signe de leur conscience que l'amour du prochain, enraciné dans l'amour de Dieu, est constitutif de la vie chrétienne. Ainsi, « toute l'activité de l'Église est l'expression d'un amour qui cherche le bien intégral de l'homme » (Deus caritas est, n. 19)* ». Il les a cependant mis en garde contre la tentative de réduire l'Église à une structure d'assistance sociale ou de faire de cet engagement social une occasion de prosélytisme. L'Église, dont la raison d'être est le service spirituel, doit le faire pour le bien des personnes, pour tisser des relations fraternelles avec les autres communautés et pour le développement du pays dans le respect de la dignité et de la liberté de chacun : « *le christianisme ne doit pas être réduit pour autant à une sagesse purement humaine*

¹Jean-Paul II, *Message aux participants à l'Assemblée plénière de la Congrégation pour l'éducation catholique*, le 1^{er} février 2005 : http://w2.vatican.va/content/john-paul-ii/fr/speeches/2005/february/documents/hf_jp-ii_spe_20050201_congr-educ-catt.html (consulté le 20 juin 2019).

²Benoît XVI, *Homélie lors de la Messe du 08 novembre 2009 à Brescia* : http://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/fr/homilies/2009/documents/hf_ben-xvi_hom_20091108_brescia.html (consulté le 20 juin 2019).

ni se confondre avec un service social, car il s'agit aussi d'un service spirituel. Cependant, pour le disciple du Christ, l'exercice de la charité ne peut être un moyen au service du prosélytisme, car l'amour est gratuit (cf. ibid., n. 31). Vous exercez le service de l'homme souvent en collaboration avec des hommes et des femmes qui ne partagent pas la foi chrétienne, notamment avec des musulmans. Les efforts ainsi déployés pour une rencontre en vérité des croyants de différentes traditions religieuses contribuent à la réalisation concrète du bien authentique des personnes et de la société. Il est impératif d'approfondir toujours plus les relations fraternelles entre les communautés, afin de favoriser un développement harmonieux de la société, reconnaissant la dignité de chaque personne et permettant à tous le libre exercice de sa religion »¹.

Lors de son voyage apostolique aux États-Unis, le Pape a rencontré les éducateurs catholiques à l'Université catholique d'Amérique de Washington le jeudi 17 avril 2008. Après avoir rappelé que « *la tâche éducative fait partie intégrante de la mission qu'a l'Église de proclamer la Bonne Nouvelle* »², il a initié le concept de « *charité intellectuelle* » et l'a explicité comme devant être la spécificité de l'éducateur chrétien. « *Cet aspect de la charité demande à l'éducateur de reconnaître que sa profonde responsabilité de guider les jeunes à la vérité est tout simplement un acte d'amour. En vérité, la dignité de l'éducation réside dans la promotion de la vraie perfection et de la joie de ceux qui doivent être guidés. En pratique, la "charité intellectuelle" soutient l'unité essentielle de la connaissance contre la fragmentation qui s'ensuit quand la raison est détachée de la recherche de la vérité. Cela guide les jeunes vers la satisfaction profonde d'exercer la liberté en relation à la vérité, et cela nous pousse à formuler la relation entre la foi et les divers aspects de la vie familiale et civile. Une fois que la passion pour la plénitude et l'unité de la vérité a été réveillée, les jeunes goûteront assurément la découverte que la question sur ce qu'ils peuvent connaître les conduits à la grande aventure de ce qu'ils devraient faire. Ils font ici l'expérience de "en qui" et de "en quelle chose" il est possible d'espérer et ils seront inspirés pour apporter leur contribution à la société qui fait naître l'espérance chez les autres* »³.

A l'occasion de son voyage apostolique en Royaume-Uni du 16 au 19 septembre 2010, dans discours à *St Mary's University College* à Twickenham, le vendredi 17 septembre 2010 devant

¹<https://fr.zenit.org/articles/senegal-mauritanie-cap-vert-guinee-bissau-ad-limina/> (consulté le 17 juin 2019).

²Benoît XVI, *Discours à l'occasion de la rencontre avec les représentants du monde universitaire catholique des États-Unis*, le 17 avril 2008 : http://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/fr/speeches/2008/april/documents/hf_ben-xvi_spe_20080417_cath-univ-washington.html (consulté le 17 juin 2018).

³Benoît XVI, *Discours à l'occasion de la rencontre avec les représentants du monde universitaire op. cit.*

4000 élèves et étudiants des établissements catholiques de Grande-Bretagne, le Pape Benoît XVI a insisté sur la dimension sapientielle et spirituelle de l'éducation au-delà de son simple caractère utilitaire : *« comme vous le savez, le travail d'un professeur ne consiste pas seulement à transmettre des informations ou à enseigner des compétences pour procurer un profit économique à la société ; l'éducation n'est pas et ne doit jamais être considérée selon une optique purement utilitaire. Il s'agit de former la personne humaine, en lui donnant le bagage nécessaire pour vivre pleinement sa vie – en bref –, il s'agit de transmettre la sagesse. Et la vraie sagesse est inséparable de la connaissance du Créateur, car « nous sommes en effet dans sa main, et nous et nos paroles, et toute intelligence et tout savoir pratique » (Sg 7, 16) »*¹. Il a également donné la vocation ultime de l'école catholique qui est un lieu d'éducation intégrale et surnaturelle : *« l'école catholique est une école qui éduque la personne tout entière, aide les élèves à devenir des saints, encourage les non catholiques à grandir dans la connaissance et l'amitié avec Dieu »*².

Toujours dans ce même discours, il a rappelé la présence indispensable et le rôle spécifique des personnes consacrées à l'école qui est signe du caractère catholique de l'éducation qui a tendance à être éludé : *« la présence de religieux dans les écoles catholiques est vraiment un puissant rappel de l'esprit catholique, souvent remis en cause, qui doit imprégner tous les aspects de la vie scolaire. Cela s'étend bien au-delà d'un enseignement dont le contenu devrait toujours être conforme à la doctrine de l'Église, exigence qui va de soi. Cela veut dire que la vie de foi doit être la force motrice qui sous-tend toute activité dans l'école, pour que la mission de l'Église puisse être accomplie avec efficacité, et que les jeunes puissent découvrir la joie d'appartenir à « l'être pour tous » du Christ (Spe Salvi, 28) »*³.

Dans l'exhortation apostolique post-synodale *Africae munus* du 19 novembre 2011⁴ publiée à l'issue de l'Assemblée spéciale pour l'Afrique du Synode des Évêques qui s'est déroulée du 4 au 25 octobre 2009, le Pape Benoît XVI a ciblé, parmi les principaux champs d'apostolat de l'Église, le monde de l'éducation (Deuxième partie, Chapitre II, II, 134-138). Il qualifie les écoles catholiques de *« précieux instruments pour apprendre à tisser dans la société, dès*

¹ Benoît XVI, Discours aux professeurs et aux religieux du Royaume Uni le 17 septembre 2010 : http://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/fr/speeches/2010/september/documents/hf_ben-xvi_spe_20100917_mondo-educ.html (consulté le 20 juin 2018).

²*Ibidem*.

³*Ibidem*.

⁴Benoît XVI, *Exhortation apostolique post-synodale Africae munus*, « Vous êtes le sel de la terre...Vous êtes la lumière du monde », 19 novembre 2011 : http://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/fr/apost_exhortations/documents/hf_ben-xvi_exh_20111119_africae-munus.html (consulté le 20 juin 2019).

l'enfance, des liens de paix et d'harmonie par l'éducation aux valeurs africaines assumées par celles de l'Évangile » (N°134). Le Pape réaffirme le droit à l'éducation qui doit être garanti par les Evêques et les Instituts de vie consacrée car l'avenir de l'Afrique en dépend. Pour cela, il exhorte les jeunes à étudier les Sciences de l'éducation pour « *transmettre un savoir épris de vérité, un savoir-faire et un savoir-être animés par une conscience chrétienne formée à la lumière de l'enseignement social de l'Église* » (N°134). Benoît XVI fait également une plaidoirie pour une juste rémunération du personnel éducatif et du personnel de l'Église en général pour renforcer sa crédibilité. Traitant ensuite des Universités, il invite les Églises à en créer là où elles sont inexistantes pour qu'elles contribuent à la recherche de la vérité. En effet, le rôle des chrétiens engagés dans les Universités est d'« *éduquer l'intelligence et l'esprit des jeunes générations à la lumière de l'Évangile, et, d'autre part, d'aider les sociétés africaines à mieux comprendre les défis auxquels l'Afrique est confrontée aujourd'hui, en fournissant la lumière nécessaire par (leurs) recherches et analyses* » (N°135). Le caractère catholique de l'Université ainsi que le respect des orientations du Magistère doivent être conservés dans ces établissements. C'est dans ce sens que le Pape suggère l'enseignement de la Doctrine Sociale de l'Église aux étudiants ainsi que la création d'aumôneries dans les universités et écoles publiques comme privées. La chapelle sera le cœur de ces aumôneries car elle permet à l'étudiant de faire la rencontre de Dieu et à l'aumônier de mettre en œuvre son ministère pastoral d'enseignement et de sanctification (N°138).

Cette importance de l'éducation a été également réaffirmée par le Pape François à plusieurs reprises.

3. LA VISION EDUCATIVE DU PAPE FRANÇOIS

Comme nous l'avons souligné et étudié antérieurement, le Pape François (2013-...) a promulgué une Constitution apostolique dénommée *Veritatis gaudium* sur les Universités et les facultés ecclésiastiques le 08 décembre 2017.

La vision éducative du Pape François met l'accent principalement sur une éducation ouverte, « *en sortie* », qui dialogue, accompagne, tisse des liens et promeut l'optimisme et l'espérance. C'est ce à quoi il exhortait les élèves et professeurs des écoles gérées par les Jésuites en Italie et en Albanie lors de son audience avec eux le 07 juin 2013 : « *ne vous découragez pas face aux difficultés que le défi de l'éducation présente ! Éduquer n'est pas un métier, mais une attitude, une façon d'être ; pour éduquer, il faut sortir de soi et être au milieu des jeunes, les accompagner dans les étapes de leur croissance en se mettant à leurs côtés. Donnez-leur une espérance, un optimisme pour leur chemin dans le monde. Enseignez à voir la beauté et la bonté*

de la création et de l'homme, qui conserve toujours la marque du Créateur. Mais surtout, soyez témoins à travers votre vie de ce que vous communiquez. Un éducateur [...] transmet des connaissances, des valeurs à travers ses paroles, mais il aura une influence sur les jeunes s'il accompagne ses paroles de son témoignage, à travers sa cohérence de vie. Sans cohérence, il est impossible d'éduquer ! »¹

A l'issue de la XIII^{ème} Assemblée générale ordinaire du Synode des Evêques célébrée du 7 au 28 octobre 2012 avec comme thème : *La nouvelle évangélisation pour la transmission de la foi chrétienne*, le Pape a promulgué, le 24 novembre 2013, l'exhortation apostolique *Evangelii gaudium* dans laquelle il a ciblé, parmi les lieux d'annonce de l'Evangile, les Universités et les écoles. D'après lui, les Universités sont un « *milieu privilégié pour penser et développer cet engagement d'évangélisation de manière interdisciplinaire et intégrée* ». Quant aux écoles catholiques qui sont déjà des lieux d'annonce explicite de l'Evangile, elles « *constituent un apport de valeur à l'évangélisation de la culture, même dans les pays et les villes où une situation défavorable nous encourage à faire preuve de créativité pour trouver les chemins adéquats* »².

Lors de la visite *ad limina apostolorum* des Evêques de la Conférence épiscopale du Sénégal, de la Mauritanie, des Iles du Cap-Vert et de la Guinée Bissau le 10 novembre 2014, le Pape François a reconnu et encouragé le travail effectué par l'Eglise de leurs pays dans les secteurs de la promotion humaine, de la santé et de l'éducation. D'après lui, ces œuvres sont magnifiées par tous les citoyens et sont une manière pour l'Eglise d'évangéliser en actes : « *même là où l'Eglise est très minoritaire – et même totalement en marge de la vie civile – elle est cependant appréciée et reconnue pour son apport significatif dans les domaines de la promotion humaine, de la santé et de l'éducation. Je vous suis reconnaissant pour les œuvres qui s'accomplissent dans vos diocèses – le plus souvent par l'engagement persévérant des congrégations religieuses et des nombreux laïcs associés, qu'ils en soient vivement remerciés – et qui constituent déjà une authentique évangélisation en actes. N'hésitez pas à tenir sur ces questions une réflexion plus systématique, et à mener de véritables projets de solidarité et d'éducation de la jeunesse* »³.

¹ François 1^{er}, *Discours aux élèves et professeurs des écoles gérées par des Jésuites en Italie et en Albanie* (7 juin 2013) : http://w2.vatican.va/content/francesco/fr/speeches/2013/june/documents/papa-francesco_20130607_scuole-gesuiti.html (consulté le 06 juin 2018).

² François, *Exhortation apostolique post-synodale, Evangelii gaudium* du 24 novembre 2013, N°134 : http://w2.vatican.va/content/francesco/fr/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20131124_evangelii-gaudium.html#Autres_d%C3%A9fis_eccl%C3%A9siologiques (consulté le 06 juin 2018).

³ François, *Discours aux Evêques de la Conférence épiscopale du Sénégal, de la Mauritanie, du Cap-Vert et de Guinée-Bissau en visite ad limina apostolorum*, le 10 novembre 2014 :

A l'occasion du quarantième anniversaire de la fondation de l'Association des parents des écoles catholiques, le Pape François, en les recevant le 05 décembre 2015¹, leur a lancé un appel pour une « *éducation inclusive, une éducation qui fasse une place à tous et ne sélectionne pas de manière élitiste les destinataires de son engagement* ». Il les a invité à restaurer le pacte éducatif qui s'est écroulé en jetant des ponts car telle est la vocation d'une association de parents : « *jeter des ponts entre l'école et le territoire, entre l'école et la famille, entre l'école et les institutions civiles* ». Pour cela, ils doivent puiser au cœur même de l'Église l'abondance de la miséricorde. C'est à eux aussi de faire en sorte que l'école catholique soit fidèle à la mission éducative qui lui est confiée, en particulier quand l'éducation qu'elle propose se dit « *catholique* ». Il les a ensuite invité à réfléchir sur les critères selon lesquels une école peut se dire vraiment catholique. Il a avancé quelques aspects de la vocation de l'école catholique comme la transmission d'une culture intégrale et la promotion d'une harmonie des diversités mais s'est interrogé sur la manière concrète avec laquelle l'école doit le réaliser.

Il a également lancé un appel aux parents pour qu'ils s'impliquent dans la construction d'une vraie communauté éducative : « *n'oubliez jamais l'exigence de construire une communauté éducative dans laquelle, avec les enseignants, les divers interlocuteurs et les étudiants, vous, parents, vous pouvez être des protagonistes du processus éducatif* ». Il les a aussi exhorté à ne pas être « *en dehors du monde, mais vivants, comme le levain dans la pâte* ». Pour cela, il leur faut « *faire la différence par la qualité de leur formation et trouver des modes et des chemins pour ne pas passer invisibles derrière la scène de la société et de la culture* ». Ils doivent aussi « *se distinguer par leur constante attention à la personne, spécialement aux derniers, à ceux qui sont écartés, refusés, oubliés et se faire remarquer non par le « paraître », mais par une cohérence éducative enracinée dans la vision chrétienne de l'homme et de la société* ». Le Pape leur demande ne pas se décourager même si cette tentation est présente dans un contexte de crise économique qui frappe même l'école. Selon lui, « *la différence se fait par la qualité de la présence et non par la quantité des ressources que l'on est en mesure de mettre en œuvre* ». Il leur donne enfin des conseils afin qu'ils promeuvent les valeurs humaines et chrétiennes dont ils sont les témoins dans la famille, dans l'école, dans la société. « *Donnez généreusement votre contribution afin que l'école catholique ne devienne jamais un « pis-aller », ou une alternative*

https://w2.vatican.va/content/francesco/fr/speeches/2014/november/documents/papa-francesco_20141110_ad-limina-africa.html (consulté le 17 juin 2019)

¹François, *Discours à l'Association des parents des écoles catholiques (AGESC)*, Salle Clémentine, le 05 décembre 2015 :

http://w2.vatican.va/content/francesco/fr/speeches/2015/december/documents/papa-francesco_20151205_agesc.html (consulté le 06 juin 2018).

sans signification parmi les différentes institutions de formation. Collaborez afin que l'éducation catholique ait le visage de ce nouvel humanisme...Faites-en sorte que les écoles catholiques soient vraiment ouvertes à tous ».

Le Pape François a créé, le 28 octobre 2015, une Fondation dénommée « *Gravissimum educationis* » qui travaille dans le domaine éducatif. Son objectif est de soutenir « *des projets innovants et impactants* », d'« *investir dans la qualité* » et de « *promouvoir les études scientifiques et favoriser la collaboration en réseau entre institutions éducatives* »¹.

Lors de son discours aux membres de cette Fondation, le 25 juin 2018, le Pape rappelle les objectifs que l'Église entend poursuivre en la créant : « *par cette institution, l'Église renouvelle son engagement envers l'éducation catholique au rythme des transformations historiques de notre temps. En effet, la Fondation prend en compte une sollicitation déjà contenue dans la Déclaration Conciliaire dont elle tire son nom, qui suggérait une coopération entre les établissements d'enseignement et les universités, afin de mieux faire face aux défis en cours* »². Poursuivant son discours, le Pape déclare que « *ce n'est qu'en changeant l'éducation que l'on peut changer le monde* ». Puis, il leur trace une feuille de route qui doit guider leurs actions.

Il met d'abord l'accent sur l'importance de « *faire réseau* » : telle est, selon lui, la première vocation de la fondation. Cela veut d'abord dire « *mettre ensemble les écoles et les universités pour renforcer l'initiative éducative et de recherche, en s'enrichissant des points forts de chacun, afin d'être plus efficaces sur le plan intellectuel et culturel* ». Cela signifie ensuite « *unir les connaissances, les sciences et les disciplines pour faire face aux défis complexes par l'inter et la transdisciplinarité* ». Cela veut dire aussi « *créer des lieux de rencontre et de dialogue au sein des institutions éducatives et les promouvoir à l'extérieur, avec des concitoyens issus d'autres cultures, d'autres traditions, de religions différentes, afin que l'humanisme chrétien puisse contempler la condition universelle de l'humanité d'aujourd'hui* ». Cela signifie enfin « *faire de l'école une communauté qui éduque, dans laquelle les enseignants et les élèves sont non seulement reliés par un projet didactique, mais par un programme de vie et d'expérience, en mesure d'éduquer à la réciprocité entre les générations* » (N°1).

Ensuite, il les invite à « *ne pas (se) laisser voler l'espérance* » : malgré les nombreux défis, la fondation doit aider à « *intégrer de manière positive le changement social et s'immerger dans*

¹<http://www.fondazionege.org/fr/chi-siamo/la-fondazione/> consulté le 20 juin 2019.

²François, *Discours aux membres de la Fondation Gravissimum educationis*, Salle du consistoire, le 25 juin 2018 : http://w2.vatican.va/content/francesco/fr/speeches/2018/june/documents/papa-francesco_20180625_gravissimum-educationis.html (consulté le 20 juin 2019).

la réalité avec la lumière répandue par la promesse du salut chrétien » (N°2).

Enfin, la fondation doit apporter un soutien à des projets éducatifs originaux : pour cela, le Pape leur demande d'être attentifs à trois critères essentiels : l'identité chrétienne, la qualité et le bien commun. « *Pour remplir votre mission, posez donc les bases sur la cohérence avec l'identité chrétienne ; prévoyez des moyens compatibles avec la qualité de l'étude et de la recherche ; poursuivez des objectifs en harmonie avec le service du bien commun* » (N°3).

Recevant les participants à l'Assemblée plénière de la Congrégation pour l'éducation catholique (et pour les institutions d'enseignement) à la Salle Clémentine le 9 février 2017, le Pape François leur a fait trois indications qui doivent leur servir de feuille de route : l'humanisation de l'éducation, la promotion d'une culture du dialogue et la contribution de l'éducation pour semer l'espérance. Cette humanisation de l'éducation se justifie dans un contexte d'individualisme envahissant, qui rend humainement pauvre et culturellement stérile. Il faudrait alors que l'école et l'université participent à la formation de la personne et collaborent au « *processus de croissance humaine avec leur professionnalisme et avec la richesse d'humanité dont elles sont porteuses, pour aider les jeunes à être des bâtisseurs d'un monde plus solidaire et pacifique. Plus encore, les institutions éducatives catholiques ont la mission d'offrir des horizons ouverts à la transcendance* »¹. En ce qui concerne la promotion de la culture du dialogue, le Pape a appelé les instituts éducatifs catholiques à être les premiers à « *pratiquer la grammaire du dialogue qui forme à la rencontre et à la valorisation des diversités culturelles et religieuses* ». Quant à contribution de l'éducation pour semer l'espérance, il a souligné que « *l'éducation est génératrice d'espérance* » car elle « *fait naître, elle fait grandir, elle se situe dans la dynamique du don de la vie. Et la vie qui naît est la source la plus jaillissante d'espérance* ». Pour cela, il a invité les éducateurs à ressembler aux parents qui transmettent une vie capable d'avenir et à privilégier le « *travail de l'oreille* » en se mettant à l'écoute des jeunes².

Dans l'Exhortation apostolique post-synodale *Christus vivit* du 25 mars 2019, publiée après la XVème assemblée générale ordinaire du Synode des Evêques sur la jeunesse, la foi et le discernement vocationnel tenue du 03 au 28 octobre 2018 au Vatican, le Pape François a abordé, dans le chapitre VII consacré à la pastorale des jeunes, la pastorale des institutions éducatives. Il a affirmé que l'école est un « *lieu privilégié de promotion de la personne, et c'est pourquoi*

¹François, *Discours aux participants à l'assemblée plénière de la Congrégation pour l'éducation catholique* (pour les institutions d'enseignement), Salle Clémentine, le 9 février 2017 : http://w2.vatican.va/content/francesco/fr/speeches/2017/february/documents/papa-francesco_20170209_plenaria-educazione-cattolica.html (consulté le 21 juin 2019).

²*Ibidem*

*la communauté chrétienne a toujours eu une grande attention envers elle, soit en formant des enseignants et des responsables, soit en instaurant ses propres écoles, de tous les degrés ». Il a cependant invité l'école à une « autocritique urgente » du point de vue de sa pastorale. D'une part, cette pastorale est surtout centrée sur la seule instruction religieuse et est « souvent incapable de susciter des expériences de foi durables ». D'autre part, il y a, dans certains collèges, un repli identitaire réfractaire à tout changement : « l'école transformée en "bunker" qui protège des erreurs "de l'extérieur", est l'expression caricaturale de cette tendance ». Ce qui fait que beaucoup de jeunes gardent un mauvais souvenir de leur passage dans ces établissements parce que non seulement la formation qu'ils y ont reçue est inadaptée au monde actuel mais encore on ne leur a pas appris à confronter leur foi à la société. En d'autres termes, les éducateurs ne les ont pas rendus forts, intégrés et acteurs capables de donner. Pour éviter cet écueil, le Pape a lancé un appel pour que l'école reste un espace d'évangélisation des jeunes. Pour cela, il propose certains critères inspirateurs qu'il a déclinés dans sa Constitution apostolique *Veritatis gaudium* sur les Universités et les facultés ecclésiastiques (08 décembre 2017) à savoir « l'expérience du kérygme, le dialogue dans tous les domaines, l'interdisciplinarité et la transdisciplinarité, le développement de la culture de la rencontre, la nécessité urgente de "faire réseau" et l'option pour les derniers, pour ceux que la société exclut et rejette ». Il a également ajouté « la capacité à intégrer les savoirs de la tête, du cœur et des mains »¹.*

Après avoir passé en revue les principes de base et les aspects fondamentaux de l'enseignement catholique contenus dans la déclaration conciliaire sur l'éducation chrétienne, les documents de la Congrégation catholique, le Code de droit canonique ainsi que le Magistère récent de l'Église, nous pouvons déceler les points saillants suivants sur la question éducative :

D'abord, la responsabilité première des parents dans l'œuvre d'éducation est clairement affirmée dans l'enseignement de l'Église. Elle doit être garantie par l'État et respectée par l'Église. C'est ce que confirme la Conférence des Evêques de France en ces termes : « *de par sa nature voulue par Dieu, la famille est la première communauté naturelle et éducatrice de l'homme qui vient au monde. Elle doit donc pouvoir jouir, sans aucune discrimination de la part des pouvoirs publics, de la liberté de choisir pour les enfants le type d'école qui convient à ses propres convictions, et elle ne doit pas en être empêchée par des charges économiques trop onéreuses, parce que tous les citoyens ont aussi et surtout dans ce domaine, une égalité*

¹ François, *Exhortation apostolique post-synodale Christus vivit* du 25 mars 2019, N°221-222 : <http://www.synod2018.va/content/synod2018/fr/documents/christus-vivit--exhortation-apostolique-post-synodale-aux-jeunes.html>. (consulté le 22 juin 2019).

intrinsèque »¹.

Ensuite, il y a l'affirmation claire et nette du droit de l'Église de faire œuvre éducative et la sollicitude que tous les chrétiens doivent avoir à l'égard de l'éducation et de l'école catholique. Ce droit n'est pas une concession de l'autorité civile ou de la société mais c'est un droit inné et du fait de sa constitution divine.

Puis la prééminence de la mission d'évangélisation de l'Église dans toutes ses institutions éducatives est mise en exergue. En effet, la spécificité de l'école catholique est réaffirmée à plusieurs reprises car elle est le lieu de référence et d'annonce explicite de Jésus.

Un autre point important reste la considération de l'école comme un moyen d'évangélisation pour l'Église et d'éducation de la personne humaine, aidant ainsi les parents à accomplir leur devoir éducatif. L'école est en même temps un lieu de transmission de connaissances et de culture, d'apprentissage de la sagesse et de formation intégrale de l'homme. L'apport original de l'école catholique, selon les Evêques de France, est de « *lier dans le même temps et le même acte, l'acquisition du savoir, la formation de la liberté, l'éducation de la foi : elle propose la découverte du monde et le sens de l'existence* »².

Un autre principe qui mérite d'être souligné est l'aide que la société civile en général et les gouvernements en particulier doivent apporter à l'école en évitant tout monopole scolaire.

La place et le rôle des personnes consacrées et des laïcs à l'école dans une spiritualité de communion sont également magnifiés et encouragés.

De même, l'école est encouragée à relever les défis qui se posent à elle dans un contexte de pluralisme et de crise, à savoir bâtir une civilisation de l'amour dans le dialogue interculturel et l'humanisme solidaire.

Nous souscrivons à la thèse d'auteurs américains spécialistes de l'école catholique qui affirment que les documents de l'Église sur l'éducation donnent l'inspiration et la direction mais ne fournissent pas un cadre clair qui permet aux acteurs de mettre facilement en pratique les orientations de l'Église³.

Pour pallier ce manque de cadre, ils utilisent la catégorie de la « *relation* » qui est un des charismes essentiels de l'Église catholique. Ainsi, pour eux, le but, la raison d'être de l'école catholique en ce 21^{ème} siècle devrait être de construire une culture de la relation : qu'au sortir

¹Les Evêques de France et l'enseignement catholique. Textes et documents rassemblés et présentés par le Père Raymond MICHEL, Secrétaire général de la Conférence des Evêques de France, Le Centurion, 1984, p. 24-25.

²Idem., p. 36.

³Timothy J. COOK, Thomas A. SIMONDS, S.J. CREIGHTON, « The Charism of 21st-Century Catholic Schools : Building a Culture of Relationships » : *Catholic Education: A Journal of Inquiry and Practice*, Vol. 14, N°3, March 2011, p. 321.

de l'école, l'élève soit apte à construire une relation avec soi-même, avec Dieu, avec les autres, avec la communauté locale et le monde et avec la création et qu'il soit en mesure d'apprécier la culture avec le regard de la foi, de faire une synthèse entre foi et culture. D'après eux, il y a une centralité de la relation dans l'auto-compréhension de l'Église: la Trinité est relation dans son essence ; le Christ base son enseignement sur la relation : aimer Dieu et le prochain. La relation est le thème qui unifie le catholicisme¹. L'importance de la relation dans l'école catholique est également soulignée par les documents de l'Église (GE 5). Cette construction d'une culture de la relation passe, d'après eux, par une formation spirituelle des enseignants et autres acteurs et aux méthodes de l'éducation catholique².

Ces auteurs soulignent également la nécessité de s'interroger sur les écoles catholiques telles qu'elles existent aujourd'hui : sont-elles des lieux de croissance ? Y a-t-il des choses à célébrer ? Quels changements doivent-être apportés au curriculum, aux programmes, à l'instruction, aux politiques et rituels pour renforcer la formation aux relations dans les écoles ? Ils proposent, toujours en se basant sur la catégorie de la relation, les orientations éducatives suivantes :

Par rapport à la relation avec soi-même, l'école doit faire en sorte que l'élève soit en mesure de se comprendre, se connaître, connaître ses qualités et aptitudes : c'est le but de la formation humaine intégrale.

Quant à la relation avec Dieu, il faudrait que l'école catholique aide l'élève à grandir dans sa connaissance et son expérience de Dieu d'où le caractère central de la formation religieuse. Pour explorer la vie plus largement avec toutes ses questions et ses complexités, une éducation complète est nécessaire incluant la dimension religieuse. Le caractère central du Christ est à promouvoir pour les élèves chrétiens mais il faudrait aussi aider les autres élèves à connaître leur religion. La tension entre la proclamation de l'Évangile du Christ et l'étude des autres religions peut créer un processus dynamique qui approfondit la compréhension mutuelle et améliore la construction de la relation. Il faudrait que l'école catholique prenne exemple sur le Christ qui était ouvert et accueillant à tous.

En ce qui concerne la relation avec les autres, il faudrait promouvoir une intime communication entre les âmes, que ce soit entre professeurs et élèves ou entre élèves et créer une atmosphère, une culture positive de relation.

A propos de la relation avec la communauté locale et le monde, l'école doit préparer les

¹Timothy J. COOK, Thomas A. SIMONDS, S.J. CREIGHTON, *The Charism of 21st-Century Catholic Schools op. cit.*, p. 322.

²*Idem*, p.324.

apprenants à être citoyens du monde et leur donner des opportunités pour rendre service.

Pour ce qui est de la relation avec la création, il faudrait intégrer la conscience environnementale dans les programmes et curricula. Il est nécessaire, selon eux, d'apprendre aux apprenants qu'ils sont tous appelés à prendre soin de la création de Dieu.

L'école doit être également un lieu de synthèse entre culture et foi. Pour cela, il faut discerner les moyens de développer des relations chez les apprenants et de leur permettre de comprendre le monde qui les entoure. Les élèves doivent apprendre comment devenir des personnes averties qui sachent utiliser avec discernement les valeurs de la foi pour analyser la culture de manière critique. Ils sont appelés à être des personnes qui savent discerner ce qui est bon et ce qui est mauvais, ce qui est vrai et ce qui est faux, ce qui est beau et ce qui ne l'est pas. Cette approche est contre culturelle parce que la tendance actuelle est de compartimenter l'apprentissage et la vie et de les séparer. Il faudrait d'abord aider les apprenants à comprendre à la fois la culture et la foi et ensuite à appréhender la culture au regard de la foi. L'Évangile doit être le principe d'évaluation. La construction de la relation doit donc être la clé du projet éducatif de l'école catholique surtout dans un contexte changeant et une variété de propositions éducatives. D'où la nécessité pour l'école catholique de se redéfinir. Essayons de voir à présent comment l'enseignement catholique du Sénégal met en œuvre ces principes ecclésiaux.

II. L'état actuel de l'enseignement catholique au Sénégal

Ce qui fait d'emblée la première caractéristique de l'enseignement catholique du Sénégal, c'est qu'elle évolue dans un contexte de minorité chrétienne. En effet, l'Islam est majoritaire au Sénégal, de même que les élèves qui fréquentent les écoles catholiques. De ce fait, certains principes de l'Église que nous venons de voir auront une résonance plus particulière que d'autres. Il en est ainsi de l'aide que l'école doit apporter aux parents, surtout catholiques, dans l'éducation de leurs enfants, de l'identité de l'école catholique qui doit être sauvegardée au risque de disparaître, de l'éducation à l'interculturalité, de la construction d'un humanisme solidaire et de la collaboration entre laïcs et consacrées qui doivent être promues. Cette partie s'attèlera à voir concrètement comment l'enseignement catholique met en œuvre ces principes de base tout en respectant le contexte dans lequel il évolue.

Rappelons tout d'abord que l'extension des écoles catholiques, qui avait commencé vers les années 1950, s'est poursuivi à l'indépendance car les nouvelles autorités civiles avaient plus que jamais besoin de l'appui de l'Église dans ce domaine comme dans d'autres. *« A la déclaration de l'indépendance, l'État sénégalais tissa beaucoup de liens avec l'Église dans le domaine de l'éducation. Ainsi, la hiérarchie au Sénégal lança alors des constructions d'écoles*

dans beaucoup de diocèses, là où l'école publique ne pouvait pas assez rapidement s'installer, dans les villages chrétiens où on était sûr de faire le plein parce que l'école était la satisfaction d'un désir longtemps contenu, dans les villages entièrement païens où la voix des populations n'arrivait pas facilement à se faire entendre des autorités responsables »¹.

Cet investissement de l'Église dans l'enseignement, en plus d'être une aide à l'État, est aussi un moyen efficace d'évangélisation et de conversion. Il répond aux principes fondamentaux énoncés par la déclaration sur l'éducation chrétienne qui demande aux Églises de faire de l'école catholique un instrument au service de l'Évangile. *« Le résultat ne se fit pas attendre, beaucoup de conversions parmi les populations surtout chez certaines ethnies notamment les Sérères, les Diolas, les Mandjaques, les Mancagnes. Les conversions concernaient surtout la jeunesse. Mais au milieu des chrétiens et des païens, l'enseignement catholique accepta, sans aucun ostracisme, les musulmans filles et garçons sans chercher à les influencer dans leur croyance »².* Après avoir effectué un survol historique de l'enseignement catholique depuis les indépendances jusqu'à nos jours, nous dégagerons tour à tour les aspects fondamentaux de l'enseignement catholique, ses secteurs d'intervention, ses statistiques, son mode de gouvernance ainsi que ses défis.

A- Survol historique de l'enseignement catholique de 1962 à nos jours

La plupart des écoles catholiques d'aujourd'hui datent d'avant les indépendances, période de la grande expansion de l'enseignement catholique, sous l'impulsion de Mgr Lefebvre comme nous l'avons vu. Cet essor a été facilité par les conditions politiques neutres voire favorables qui permettaient à l'Église catholique de fonder des missions et par la suite d'ériger des diocèses. Comme nous l'avons souligné, ces fondations de missions étaient toujours précédées ou suivies par des écoles pour instruire la jeunesse et faire des chrétiens. En même temps que la fondation des missions, l'autre facteur explicatif de l'essor de l'enseignement catholique est l'arrivée de nouvelles congrégations enseignantes. En outre, l'Église a tenu à se conformer progressivement à la réglementation de l'État concernant les autorisations d'ouverture et de reconnaissance de ses écoles.

Ainsi donc, consciente de sa mission d'évangélisation, l'Église a poursuivi son extension avec la bienveillance de l'État en fondant des missions et en ouvrant des écoles. En même temps, elle a mis en œuvre les principes de l'Église universelle en matière d'enseignement catholique

¹Moustapha TAMBA, Histoire et sociologie des religions au Sénégal, *op. cit*, p. 339.

²*Ibidem*.

à savoir fournir une aide aux parents dans leur rôle éducatif et être un moyen au service de l'évangélisation, de la promotion humaine et du bien commun.

« Pendant un siècle, trois Congrégations ont assumé tout le travail de l'évangélisation de la Sénégal : les Pères Spiritains, Sœurs de Saint Joseph de Cluny et celles de l'Immaculée Conception de Castres. Mgr Lefebvre a fait appel aux maristes, aux Pères du saint Sacrement, aux dominicains, aux Missionnaires d'Afrique, aux Frères enseignants de Saint Gabriel et du Sacré Cœur de Granby (Canada) et à une quinzaine de congrégations féminines. Le Cardinal Thiandoum va élargir cet éventail »¹.

Pour rappel, l'arrivée des différentes congrégations au Sénégal vers les années 1950 se déroule ainsi :

- les frères de Saint Gabriel arrivent en 1954 et se voient confier le Cours Normal de Thiès en 1954, l'École Saint-Pierre en 1961, le Collège du Sine en 1963 et le Collège Saint Gabriel de Thiès en 1964 ;
- les frères du Sacré Cœur de Granby débarquent le 12 octobre 1959 et prennent en charge l'École de la Cathédrale de Dakar en 1959, le Collège Saint-Michel en 1960, le Collège de la Petite Côte en 1961 à Joal et le Collège Pie XII à Kaolack en 1962 ;
- les Sœurs de la Présentation de Marie (Bourg Saint-Andéol) arrivent au Sénégal en 1959 ;
- les Sœurs de Saint Thomas de Villeneuve en 1949 ;
- les Sœurs de Saint Charles d'Angers installées à Dakar depuis 1954 ;
- les Sœurs Maristes débarquent au Cours Sainte Marie de Hann de Dakar en 1950 ;
- les Ursulines de l'Union Romaine s'installent à Thiès en 1963.

Simultanément à cette arrivée de nouvelles congrégations, de nouvelles circonscriptions ecclésiastiques sont créées. Rappelons que la Préfecture apostolique de Saint Louis a été créée depuis 1763, la Casamance fut érigée en préfecture apostolique le 29 avril 1939, le vicariat apostolique de Dakar devint archidiocèse le 14 septembre 1955, et Kaolack fut fondée comme préfecture apostolique le 21 janvier 1957.

Cette carte du Sénégal présente les différents diocèses qui ont été créés au fur et à mesure et dont nous allons étudier l'histoire qui est liée à l'ouverture des missions et écoles. Aujourd'hui, le Sénégal compte sept diocèses : l'Archidiocèse de Dakar et les diocèses de Thiès, Saint-Louis, Kaolack, Tambacounda, Ziguinchor et Kolda.

¹Joseph Roger De BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, op. cit, p. 480.

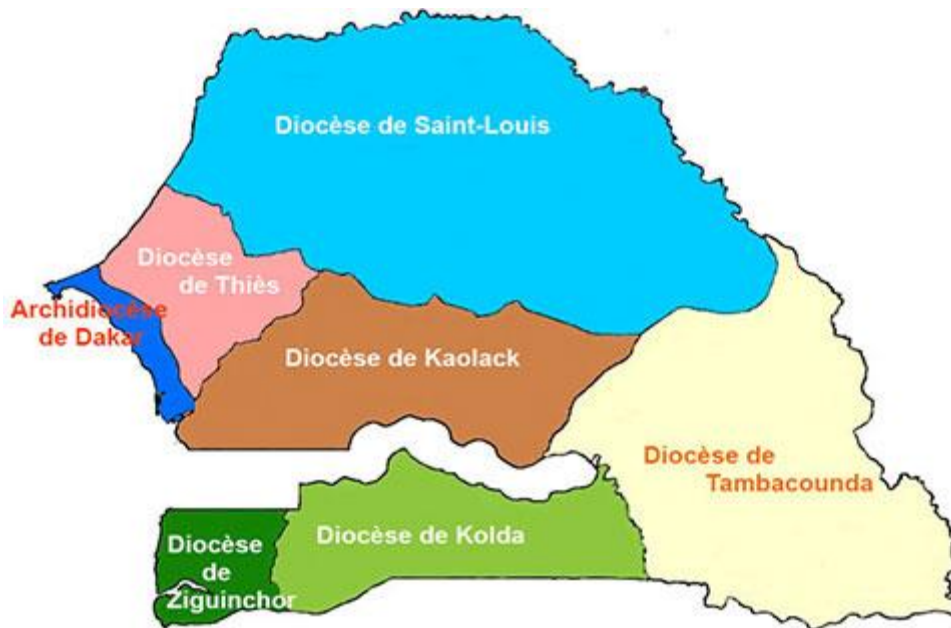


Figure 6: Carte des diocèses actuels du Sénégal (source : www.conference-episcopale.org)

Dans l'archidiocèse de Dakar, Mgr Marcel Lefebvre qui a démissionné est remplacé par Mgr Hyacinthe Thiandoum, premier évêque sénégalais le 04 avril 1962, jour de la fête nationale du Sénégal. Il reçoit l'ordination épiscopale le 20 mai 1962 des mains de Mgr Jean-Marie Maury, internonce apostolique assisté de Mgr Bernardin Gantin, archevêque de Cotonou et de Mgr Prosper Dodds, évêque de Ziguinchor. Le président Léopold Sédar Senghor et son épouse sont présents à la célébration ainsi que des autorités musulmanes dont El Hadj Seydou Nourou Tall¹. Dans l'après-midi, à l'occasion de son intronisation, Mgr Thiandoum est élevé au rang de commandeur de l'Ordre national et Mgr Dodds, évêque de Ziguinchor au rang de grand officier. Durant l'épiscopat de Mgr Thiandoum, l'enseignement catholique qui avait déjà pris son essor avec Mgr Lefebvre continue son expansion dans l'archidiocèse, accompagnant la création de nouvelles missions. A cela, s'ajoute l'arrivée de congrégations enseignantes qui viennent prêter main-forte aux premières pionnières. Ainsi, les Sœurs de la Présentation de Marie ouvrent un jardin d'enfants à la rue Vincent de Dakar en 1965. Trois ans auparavant, elles avaient, sous la forte demande du personnel de l'aéronautique civile, ouvert un établissement semblable sur la route de l'aéroport de Dakar, en face de la cité ASECNA (Agence pour la Sécurité de la Navigation Aérienne en Afrique et à Madagascar) le 13 février 1962. Le 24 mars 1962, quelques mois avant la nomination de Mgr Thiandoum, l'école Saint Pierre Julien Eymard de la Médina

¹Seydou Nourou Tall (1862 - 1980), fils de Nourou, lui-même fils d'El Hadj Oumar Tall, figure emblématique de la conquête islamique en Afrique de l'Ouest, est un marabout de la confrérie des Tidjanes en Afrique de l'Ouest, notamment au Sénégal et au Mali. :https://fr.wikipedia.org/wiki/Seydou_Nourou_Tall (consulté le 5 mai 2019).

à Dakar, composée de quatre classes, est inaugurée. Les écoles de Thiadiaye et de Ngohé-Pofine au sud-ouest de Dakar deviennent fonctionnelles en 1963 et le collège du Sine, à Fatick, est béni le 10 mai 1964 par Mgr Thiandoum qui le confie aux frères de Saint Gabriel. Ceux-ci tiennent aussi la direction du Cours normal de Thiès depuis 1954. Il est transformé en collège et officiellement béni le 21 janvier 1965 par Mgr Thiandoum. Sa reconnaissance par l'État comme collège secondaire est effective le 13 février 1965 par décision N° 2546/MEN. En face de ce collège, les Ursulines de l'Union Romaine, présentes à Thiès depuis 1963, ouvrent le collège Sainte Ursule en octobre 1965 ; il est inauguré le 13 janvier 1966. Le Cours secondaire Sacré Cœur de Dakar est fondé par la Congrégation des Frères du Sacré-Cœur le 11 octobre 1965. Le Cours primaire Sacré Cœur, lui, est autorisé par arrêté N° 4365 MENC/B du 05 mai 1965 et N° 4216 MEN/B du 23 mars 1966. Le collège Saint Esprit de Mbour, fondé par le P. Henri Gravrand, est ouvert sous le N° 6262 du 05 mai 1965. Le 24 octobre 1970, la paroisse universitaire Saint Dominique est érigée pour s'occuper de l'aumônerie des étudiants de l'Université de Dakar. La paroisse Saint Paul de Grand-Yoff de Dakar dispose de son école composée de six classes en 1973. A la rentrée 1973, le Cours Sainte Marie de Hann, fondé par Mgr Lefebvre en 1948 et confié à la Congrégation de la Société de Marie, est désormais confié à un laïc nommé par l'Archevêque de Dakar. Un centre de promotion féminine est fondé par les Ursulines de l'Union Romaine à la paroisse Notre Dame du Cap-Vert à Thiaroye le 03 décembre 1975. L'école Sainte Bernadette de la Paroisse Saint Pierre des Baobabs de Dakar, dirigée d'abord par les Sœurs de Saint Charles d'Angers, est confiée par la suite aux Filles du Saint Cœur de Marie à partir de 1973. Elle est ouverte sous le N° 01302/MEN/B et reconnue le 10 juillet 1975. Les frères du Sacré Cœur qui avaient pris en charge l'école de la Cathédrale de Dakar depuis le 12 octobre 1952 la transforment en collège et la remettent à des enseignants laïcs en 1975. Le collège de la Petite Côte de Joal est inauguré le 28 mai 1977 avec 430 élèves. La fondation du séminaire moyen Keur Etienne situé au foyer de charité du Cap des biches près de Rufisque est effective le 11 février 1979.

Des démarches administratives sont également effectuées par l'enseignement catholique en vue de la régularisation de certains établissements et d'une ouverture à d'autres programmes d'enseignement. Ainsi, l'Institution Sainte Jeanne-d'Arc, créée depuis 1922 par les Sœurs de Saint Joseph de Cluny, est autorisée, par arrêté N° 10566 du 09 août 1978 du Ministère de l'Education nationale, à dispenser un enseignement à programme biculturel avec un programme sénégalais et un programme français. Le contrôle de ce dernier est effectué par le Conseiller culturel de l'Ambassade de France à Dakar. La validité des conseils de classe est reconnue par la circulaire N°77-387 du 19 octobre 1977 du Ministère français de l'Education Nationale.

L'école de l'Immaculée Conception de Mbour, tenue par les Sœurs de Castres et ouverte depuis 1959, est autorisée sous le N° 75/754 du 10 juillet 1975. Le petit Séminaire de Ngazobil, fondé par Mgr Kobès en 1850, est reconnu comme collège privé catholique par le décret N° 75/754 du 10 juillet 1975. L'école Saint Thomas de Villeneuve, construite par les Sœurs du même nom pour les jeunes filles de Joal, a été ouverte sous le N° 944 ME/G le 30 octobre 1962 et reconnue sous le N° 75/754 du 10 juillet 1975.

Le 03 juillet 1980, une relation entre l'Église du Sénégal et l'État français est posée : le Cardinal Thiandoum se voit décerner les insignes de Commandeur de la Légion d'honneur par M. Monory, ministre français de l'Economie et des Finances. Cette distinction a inauguré une coopération entre la France et l'Église et a « *permis l'ouverture de plusieurs institutions françaises d'enseignement au Sénégal* »¹. En 1988, eut lieu l'ouverture du Centre de Formation Pédagogique (CFP) de Mbour pour former les futurs enseignants des écoles catholiques. Le Ministère de l'Education Nationale du Sénégal y a beaucoup contribué en termes de financement et d'envoi de formateurs. Un Centre Technique d'Apprentissage est ouvert à Fass par les frères de Saint Gabriel en octobre 1997. Deux ans plus tard, ils ouvrent à Mbour l'Institution René Merceron en octobre 1998 avec l'autorisation N°12264/MEN/22/06/1999. Beaucoup de ces écoles et églises de la zone rurale ont été l'œuvre d'un grand artisan, le frère Paulin (Paul Georges Minot qui a débarqué au Sénégal à 24 ans) qui a bâti 07 églises 11 dispensaires et 16 écoles².

L'archevêque de Dakar donne sa démission en 2000 et est remplacé par Mgr Théodore Adrien Sarr qui vient du diocèse de Kaolack. Le Cardinal Hyacinthe Thiandoum décède le 18 mai 2004 à Marseille. Il est inhumé le 27 mai 2004 à la Cathédrale de Dakar.

L'essor des écoles s'accroît constamment grâce aux arrêtés d'ouverture et décrets de reconnaissance délivrés par l'État du Sénégal. Ainsi, l'école primaire de la Présentation Marie de Yoff à Dakar, autorisée par arrêté N° 2534 MEN/B du 13-02-1962 est reconnue par décret N° 99-1171 du 03-12-1999. L'école primaire Saint-Eugène de Mazenod des Parcelles-Assainies de Dakar est autorisée par arrêté N° 2851 MEN/DEP du 02-04-1996 puis reconnue par décret N° 2000-820 du 12-10-2000. L'école Christ-Roi de Nord Foire à Dakar est autorisée sous l'arrêté N° 3637 MEN/DEP du 08-05-1996 : le préscolaire est reconnu par décret N° 2006-1238 du 10-11-2006 et le primaire, par décret N°2008-1519 du 31-12-2008. L'école primaire Saint Joseph de Rufisque est autorisée par arrêté N°511 MEN/DEP du 16-01-1998 puis reconnue par

¹Joseph Roger De BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, op. cit, p. 453.

²Cf. *idem*, p.450.

décret N°2009-1495 du 30-12-2009. L'école primaire Mère Jean Louis Dieng de Dakar ouverte par les Filles du Saint Cœur de Marie est autorisée sous l'arrêté N° 6507 MEN/DEP du 16-01-1998 puis reconnue sous le décret N° 2012-1153 du 25-10-2012. Le Collège Saint-Jean de Nianing dont le cycle Moyen général est ouvert par les Frères du Sacré-Cœur de Grandby est autorisé sous l'arrêté N°2186 MEN/DEP du 28-02-1995 puis reconnu par décret N° 2002-954 du 04-10-2002

A la rentrée 2004, le collège Sacré-Cœur de Dakar tenu par les frères du Sacré-Cœur de Granby se dote d'une nouvelle filière scientifique supérieure avec un cycle de classes préparatoires intégrées à l'intention des bacheliers des séries S1 et S2. Cette filière est en partenariat avec l'Ecole Supérieure multinationale de Télécommunications de Dakar (ESMT)¹ et l'ESIGELEC de Rouen en France². Le 31 juillet 2007, les frères du Sacré-Cœur quittent le collège Saint Michel qu'ils tenaient depuis près d'un demi-siècle et qui est confié désormais à un laïc. Cet établissement s'apprête à intégrer l'Université Catholique de l'Afrique de l'Ouest (UCAO) à travers son Unité Universitaire de Ziguinchor (UUZ).

En 2007, les frères du Sacré-Cœur prennent la direction d'un nouveau collège baptisé Cardinal Hyacinthe Thiandoum sis au quartier Grand Yoff, non loin du Stade Léopold-Sédar Senghor. En attendant la fin des travaux du bâtiment où devra s'installer la communauté, ils résident encore au Collège Sacré-Cœur de Dakar³. Le Collège est autorisé par arrêté N°8530 MEN/DEP du 04-09-2009 puis reconnu par décret N° 2012-1153 du 25-10-2012. L'Institution Saint Louis Marie Grignon de Montfort est fondée par les frères de Saint Gabriel en octobre 2013 à Malika, dans la banlieue de Dakar.

La première circonscription ecclésiastique à être détachée du vicariat apostolique de Dakar est la préfecture apostolique de la Casamance, confiée à Mgr Joseph Faye de 1939 à 1946. Après sa démission pour raison de santé, la circonscription est confiée à Mgr Prosper Dodds qui est d'abord nommé préfet apostolique en 1947 puis vicaire apostolique en 1952 et enfin évêque

¹L'Ecole Supérieure Multinationale des Télécommunications (ESMT) située à Dakar, a été créée en 1981 à l'initiative de sept pays d'Afrique de l'Ouest (Bénin, Burkina Faso, Mali, Mauritanie, Niger, Sénégal, Togo), dans le cadre d'un projet du Programme des Nations Unies pour le développement (PNUD), avec le soutien de l'UIT, et de la coopération française, canadienne et suisse. La Guinée Conakry a rejoint les membres fondateurs en 1998. L'ESMT est une institution multinationale qui a pour vocation de former des diplômés (Techniciens supérieurs, Licences Professionnelles, Ingénieurs, Masters, Mastères spécialisés) dans les domaines techniques et managériaux des télécommunications/TIC. <https://www.sencampus.com/etablissement/esmt/> (consulté le 10 mars 2018).

²Congrégation des Frères du Sacré Cœur de Grandby, Historique de la fondation de la Province du Sénégal : <http://fsc-senegal.e-monsite.com/pages/province-du-senegal/historique-de-nom-structure.html> (consulté le 03 juillet 2019).

³*Ibidem*.

lorsque Ziguinchor est érigée en diocèse le 14 septembre 1955. Il le restera jusqu'en 1966, date à laquelle il est affecté à Saint-Louis.

Mgr Augustin Sagna lui succédera de 1966 à 1995. Durant son ministère, l'enseignement catholique connaît un plein essor avec l'ouverture des missions et l'arrivée de nouvelles congrégations. Grâce à la Caritas diocésaine, les prêtres de Casamance initient une scolarisation des jeunes réfugiés qui fuient la guerre en Guinée Portugaise. En 1968, une église, une école et une maison des jeunes sont construites à Bindialoum à 2 km de la frontière entre Ziguinchor et la Guinée Portugaise. Les sœurs de Saint Joseph de Saint Hyacinthe arrivent dans le quartier de Tilène à Ziguinchor et fondent un collège secondaire en 1970. Le collège Charles Lwanga de Ziguinchor est créé en 1970 par les jésuites canadiens qui le confient ensuite au clergé diocésain. En 1972, les Sœurs du Saint Sacrement font de la promotion féminine et ouvrent une école maternelle à Kabadio, au Nord-Ouest de Ziguinchor. Les Filles du Saint Cœur de Marie ouvrent en 1973 une école primaire mixte, un jardin d'enfants et un centre ménager à Sédhiou qui était la première paroisse de Casamance. En 1976, les sœurs Piaristes arrivent à Lyndiane et y fondent plus tard, en 1989, un jardin d'enfants. L'école primaire René Coly, fondée par les frères du Sacré Cœur depuis 1964, devient collège en 1984 avec 11 classes et 550 élèves.

« En 1977 est créée à Ziguinchor, sur l'initiative d'un ancien du Centre Lebreton de Dakar, une Association culturelle d'aide à la promotion éducative et sociale de la Casamance (ACAPESC), avec quatre sections, scolaire, culturelle, sportive et les chantiers. La section scolaire offre la possibilité de suivre les cours du second cycle. En 1978, il y a 247 élèves répartis en quatre classes. Les professeurs, tous bénévoles, viennent des divers établissements de la ville. Le travail personnel des élèves se fait au sein de groupes de travail de quartier (GTQ) »¹.

Une politique de mise en conformité avec la réglementation sénégalaise en matière d'ouverture d'écoles est également entreprise par l'enseignement catholique du diocèse de Ziguinchor. C'est ainsi que le collège Saint-Louis, ouvert et autorisé le 15 mars 1951 sous le N° 1 393/MEN/IAC a été reconnu sous le N° 75 754 du 10 juillet 1975 pour le premier cycle et sous le N° 80.1256 du 30 décembre 1980 pour le second cycle. L'école de la Présentation de Marie de Bignona tenue par les Sœurs du même nom, ouverte en octobre 1951, est autorisée sous le N° 41 22/IAC/B le 22 juin 1952 et reconnue sous le N° 75 754 MEN du 10 juillet 1975. L'école Saint Charles de Kolda, tenue par les Sœurs de Saint Charles de Nancy, a été autorisée le 15 janvier 1956 sous le N° 145/IAC et reconnue sous le N° 76 0037 le 16 janvier 1976. Ces mêmes sœurs

¹Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, op. cit, p. 500.

ouvrent une école à Vélingara nommée Saint Joseph qui a été autorisée le 13 janvier 1954 sous le N° 145/IAC et reconnue le 10 juillet 1975 sous le N° 75 754. Le collège Sacré-Cœur de Ziguinchor, ouvert en 1962 et autorisé sous le N° 2 535/MEN/B du 13 février 1962 a été reconnu sous le N° 75 754 MEN du 10 juillet 1975. Le collège Joseph Faye de Oussouye, autorisé sous le N° 2 1800/MEN/SEP du 18 février 1969 a été reconnu sous le N° 75 754 MEN du 10 juillet 1975. Le collège de Djifangor, près de Ziguinchor, est autorisé sous le N° 2 527/MEN/EP du 03 mars 1971 et reconnu sous le N° 77 100 du 08 février 1977. Le collège Charles Lwanga de Ziguinchor a été autorisé sous le N° 2 527/MEN/S du 03 mars 1971.

Mgr Sagna donne sa démission et est remplacé par Mgr Maixent Coly qui était son coadjuteur depuis 1993. Ce dernier préside aux destinées du diocèse de 1995 à 2010, date de son décès. Il est remplacé par Mgr Paul Abel Mamba qui est depuis le 25 janvier 2012 jusqu'à présent l'évêque de ce diocèse. La crise dans cette partie du pays a quelque peu freiné l'essor des écoles et occasionné la fermeture d'écoles ouvertes par l'Église. Ainsi les écoles primaires de Kénia, de Soucoute, de Bindialoum, de Dyallan, d'Essyl, de Diakène situées toutes dans le département de Ziguinchor ont été fermées faute de moyens financiers ; de même les écoles primaires de Hillol, de Niomoune, de Balandine, de Diaboudior, de Niassaran, de Tobor, la Présentation de Marie de Elana, le collège René Coly (Moyen général) dans le département de Bignona et l'école primaire de Cadjinole dans le département de Oussouye ont mis la clé à la porte.

Saint-Louis, qui était préfecture apostolique depuis 1763, est érigée en diocèse le 18 mars 1966 et confiée à Mgr Prosper Dodds qui arrive de Ziguinchor. Il est intronisé le 15 mai 1966 à la cathédrale de Saint-Louis en présence de Mgr Thiandoum, archevêque de Dakar, Mgr Bernard, archevêque-évêque de Nouakchott, Mgr Cadoux, évêque de Kaolack, Mgr Molooney, évêque de Bathurst, Mgr Sagna, vicaire capitulaire de Ziguinchor, Mgr Dione, vicaire général de Dakar en présence de plusieurs ministres. Les Sœurs de Saint Joseph de Cluny ainsi que les Spiritains s'activent à la pastorale en général et à l'enseignement en particulier depuis le XIXème siècle. L'école primaire Saint-Joseph de Cluny de Saint-Louis créée en 1819 est autorisée par arrêté N° 944 JOAOF du 31-10-1922, puis reconnue par décret N° 75-754 du 10-07-1975. L'école primaire Notre-Dame de Lourdes de Saint-Louis est autorisée par l'arrêté N° 2534 MEN/B du 13-02-1962 puis reconnue par décret N° 75-754 du 10-07-1975. L'école primaire Sainte-Marie de Louga est autorisée par l'arrêté N° 2534 MEN/B du 13-02-1962 et reconnue par décret N° 76-0037 du 16-01-1976.

Plusieurs paroisses et missions sont également fondées : Saint Joseph de Richard-Toll dès 1965 avec une station à Dagana, les Martyrs de l'Ouganda de Matam en 1967 et Saint Michel de

Podor en 1968. Les Sœurs Maristes arrivent à Louga la même année et fondent l'école, le dispensaire en même temps qu'elles font de la promotion féminine. L'école de la paroisse Notre Dame de Lourdes de Saint-Louis est prise en charge par les Sœurs de la Sainte Famille de Mende le 10 octobre 1968. En 1969, les Frères de l'Instruction chrétienne accèdent à la demande de Mgr Prosper Dodds et reviennent à Saint-Louis pour y prendre en charge le collège Didier Marie, du nom d'un des leurs qui a travaillé pendant quarante ans au service de l'éducation des jeunes au Sénégal au XIX^{ème} siècle¹. La bénédiction de l'établissement a lieu le 09 avril 1970. L'établissement est autorisé par l'arrêté N°2893 MEN/EP du 03-03-1969 puis reconnu par le décret N° 75-754 du 10-07-1975.

Mgr Dodds est remplacé par Mgr Pierre Sagna en 1975. En 1976, les Sœurs de la Présentation de Marie ouvrent une maison à Sor (Saint-Louis) et gèrent l'école primaire de la mission qui a été fondée en 1961. En 1980, ce fut le tour des Salésiens qui ouvrent le centre Don Bosco de Sor à Saint-Louis. Un petit séminaire, nommé Saint Luc, est fondé par Mgr Sagna le 17 octobre 1976. En 2003, Mgr Pierre Sagna est remplacé par Mgr Ernest Sambou qui est l'actuel évêque de ce diocèse. Le préscolaire Les Papillons de Louga est autorisé par l'arrêté N° 9541 MEN/DEP du 20-08-1979 puis reconnu par décret N° 2006-1238 du 10-11-2006.

Kaolack devient préfecture apostolique le 21 janvier 1957 et confiée à Mgr Théophile Cadoux le 28 mars 1957. Il y a cinq missions confiées aux Missionnaires du Sacré Cœur d'Issoudun dont Mgr Cadoux était le supérieur religieux : Kaolack, Foundiougne, Kaffrine, Ndoffane et Tambacounda. Kaolack devient diocèse le 08 juillet 1965 et Mgr Cadoux est nommé premier évêque de 1965 à 1974. Sous son autorité, plusieurs missions sont fondées : Sainte Thérèse de Sokone en 1962 où les Sœurs de la Providence de Lisieux ouvrent en 1966 un dispensaire et font de la promotion féminine ; Saint Martin de Porrès de Ndiébel en 1964 ; le foyer Clair Logis, une branche africaine de l'Association Claire Amitié de Paris, fondée le 03 avril 1962. L'objectif de l'association est de « *travailler à la promotion des jeunes filles non scolarisées en vue du développement total de leur personnalité, de leur insertion dans la communauté nationale, du mieux-être de leur milieu* ». A Guinguinéo, les Sœurs de la Sainte Famille de Villefranche ouvrent une école primaire et font de la promotion féminine en 1965. Deux paroisses sont érigées en 1969 : Saint Joseph Ouvrier de Sibassor et Notre Dame d'Ayde de Maka-Kaone. Les Filles du Saint Cœur de Marie arrivent à Gossas en 1973 et assument la charge de la promotion féminine en remplacement des Sœurs de la Providence de Lisieux.

¹Le Frère Didier Marie, originaire de la Martinique enseigna à Saint-Louis de 1849 à 1893.

Mgr Cadoux est remplacé par Mgr Théodore Adrien Sarr le 20 juillet 1974. Son ordination épiscopale a lieu à la cathédrale de Kaolack le 24 novembre 1974. Il sera à la tête du diocèse jusqu'en 2000. Sous son épiscopat, le diocèse se voit enrichi de deux congrégations enseignantes : les Filles du Christ Roi qui arrivent en 1979 et qui enseignent au collège Pie XII et à Kaffrine où elles fondent une garderie et une école primaire, et les Filles du Saint Cœur de Marie en 1984. Mgr Sarr fonde le petit séminaire Saint Augustin à la rentrée 1991 pour s'occuper de la formation des futurs prêtres. Les Frères de Saint Gabriel arrivent en 1983 à la paroisse Saint Martin de Porrès de Ndiébel et y ouvrent une école primaire, Saint Joseph et un centre de formation agricole.

L'enseignement catholique de Kaolack, à l'instar de ceux des autres diocèses, se met progressivement en règle avec les textes réglementaires de l'État relatifs à l'autorisation d'ouverture et à la reconnaissance. Ainsi, l'école primaire Immaculée-Conception de Kaolack, ouverte par arrêté N° 1380/F du 11-06-1940, est reconnue par décret N° 77-100 du 08-02-1977. Le Collège Pie XII de Kaolack, autorisé par arrêté N°3787 MEC/B du 20-03-1963, est reconnu en son moyen général par décret N°75-754 du 10-07-1975 et en son secondaire par décret N°80-1246 du 30-12-1980. Le préscolaire Pie XII de Kaolack, autorisé par arrêté N° 13336 MEN/DEP du 28-05-1959, est reconnu par décret N° 2006-1238 du 10-11-2006. Les écoles Jean XXIII de Kaolack et Emilie de Villeneuve, autorisées respectivement par arrêtés N° 291/IA/KL du 17-02-2011 et 291/IA/KL du 17-02-2011 n'ont pas encore reçu leurs décrets de reconnaissance. Les écoles primaires Sacré-Cœur de Gandiaye (autorisée par arrêté N° 12913 MEC/B du 28-12-1959), Sainte-Thérèse de Sokone (arrêté N° 6264 MEN/B du 25-05-1965), Saint-Joseph de Ndiébel (arrêté N° 18174 MEN/EP du 06-12-1967) et Notre-Dame du Laghem de Ndoffane (arrêté N° 12913 MEC/B du 28-12-1959) sont reconnues par décret N° 75-754 du 10-07-1975.

L'école Saint Kisito de Foundiougne, ouverte sous le N° 62 62 MEN/B du 05 mai 1965 et reconnue sous le N° 75 754 MEN du 10 juillet 1975, de même que l'école Sainte Anne de Sibassor (autorisée par l'arrêté N°6089 MEC/B du 28-02-59 et reconnue par décret N° 75-754 du 10-07-75) ont été fermées par défaut de moyens financiers.

Le diocèse de Thiès a été fondé le 06 février 1969 par division de la partie orientale de l'archidiocèse de Dakar et confié à Mgr François Xavier Dione (1969-1985). Le nouvel évêque trouve un diocèse vaste qui regroupe deux régions administratives, Thiès et Diourbel et qui compte une dizaine de paroisses et missions : la cathédrale Sainte Anne, les paroisses Marie Reine et Fandène dans le département de Thiès, les missions de Mont-Rolland et Pandiënou-

Léhar dans le département de Tivaouane, les missions de Bambey, Diourbel et Mbacké dans la région de Diourbel et une communauté à Ndioob dans la région de Fatick.

Sous son épiscopat, les Sœurs de l'Immaculée Conception de Castres tiennent l'école primaire en même temps qu'un centre ménager à Mont Rolland à partir de 1970. Un moyen séminaire destiné à accueillir les séminaristes qui viennent de Ngazobil, est fondé à Thiès en 1971. Les Frères de l'Instruction chrétienne de Ploërmel arrivent à Diourbel en 1978 et fondent un collège secondaire nommé Paul VI. Un postulat est ensuite érigé plus tard. Le foyer Clair Logis de Thiès qui s'occupe comme celui de Kaolack de la promotion féminine est inauguré le 08 décembre 1980 par Mgr Dione en présence du Nonce apostolique et d'autres personnalités. « *Le 02 novembre 1982, les Frères du Sacré-Cœur ouvrent à Ndongol une école primaire rurale Jean Paul II, dont la vocation est de donner à quelques-uns des 80% de jeunes qui ne poursuivent pas leurs études secondaires la possibilité de gagner leur vie honnêtement dans leur communauté rurale* ». La paroisse Saint Joseph de Ndongol ne sera érigée que cinq ans plus tard, le 25 septembre 1987. Les frères de Saint Gabriel qui ont en charge le collège Saint Gabriel depuis 1954, ouvrent leur noviciat en 1984. Le centre de formation professionnelle Don Bosco de Médina Fall à Thiès est fondé par les Salésiens en 1987. Mgr Dione décède le 04 février 1985 et est remplacé par Mgr Jacques Sarr ordonné le 1^{er} mars 1987.

Les établissements du préscolaire avaient un personnel qui, jusqu'à présent, recevait une formation « *sur le tas* » comme on a l'habitude de dire. En 1976, le Ministère de l'Education Nationale demande aux établissements catholiques de se mettre en règle. C'est ainsi qu'en 1983, la Direction diocésaine de Dakar relance les Directrices et les Etablissements Préscolaires Privés Catholiques pour qu'elles s'organisent davantage en se constituant en Association d'entraide des Etablissements Préscolaires Catholiques du Sénégal (AEEPCS). Cette Association regroupe ainsi tous les Etablissements Préscolaires Catholiques. Pouvait adhérer à l'Association toute structure préscolaire paroissiale ou de Congrégation. Dans la même foulée, un centre de formation des établissements du préscolaire catholique a été créé à Thiès pour assurer la formation de tout le personnel des établissements de l'Association. Le Centre a été construit avec l'aide de la Caritas-Allemagne qui a aussi soutenu la formation des éducateurs. Il est ouvert durant l'année scolaire 1989-1990 et inauguré en 1992 par Mgr Jacques Sarr et Mgr Théodore Adrien Sarr.

Le diocèse de Thiès met en règle son enseignement catholique en sollicitant les demandes d'autorisation et de reconnaissance nécessaires à sa conformité avec la législation sénégalaise. Plusieurs écoles obtiennent la reconnaissance par le décret N°75-754 du 10-07-75 : les écoles primaires Daniel Brottier de Thiès (autorisée par arrêté N° 1925 APA du 28-06-46), Sainte-

Anne de Thiès (arrêté N° 944 JOAOF du 31-10-22), Saint-Augustin de Thiès (arrêté N°1302 MEN/B du 31-01-61), Notre Dame des Victoires de Diourbel (arrêté N°1815 IAC/B du 15-03-57), l'école de Mont-Rolland (arrêté N°7951 MEN/B du 21-12-56), l'école Pechiney de Lam-Lam (arrêté N°6097 MEC/B du 28-05-59), l'école de Mbaraglou (arrêté N°1302 MEN/B du 31-01-61), l'école de Baback (arrêté N°2534 MEN/B du 13-02-62), l'école St. Charles Lwanga de Keur Moussa (arrêté N°6262 MEN/B du 05-05-65), l'école Saint-Marcel de Fandène (arrêté N°6089 MEC/B du 28-05-59) et l'école Sainte-Croix de Bambey (arrêté N°2167 IAC/B du 06-04-54). Les Collèges Saint Gabriel et Sainte-Ursule bénéficient de ce même décret de reconnaissance pour leur moyen général et pour le secondaire du collège Saint Gabriel. Mgr Jacques Sarr décède le 18 janvier 2011 et est remplacé par Mgr André Guèye, nommé le 18 janvier 2013 et ordonné le 25 mai 2013.

Le 13 août 1970, la préfecture apostolique de Tambacounda est détachée du diocèse de Kaolack et confiée à un Spiritain originaire d'Angers : Mgr Clément Cailleau qui est au Sénégal depuis 1951. Un petit séminaire destiné à la formation des futurs prêtres est fondé l'année suivante, en 1971. Dix ans auparavant, en 1961, un collège de jeunes filles a été fondé par les Sœurs de Saint Joseph d'Annecy qui présente pour la première fois cinq jeunes filles au BEPC en 1965. La direction de l'enseignement catholique ainsi que celle du collège Jean XXIII est confiée aux Frères de Saint Gabriel en 1974. Une garderie d'enfants est ouverte par les Filles du Saint Cœur de Marie à côté du collège Jean XXIII en 1977. Les Frères de Saint Gabriel arrivent à Salémata au Sud-Est en 1979 où ils trouvent les Spiritains : ils y ouvrent une école et un centre de formation agricole. Un centre de formation technique est fondé par les Salésiens de Don Bosco en 1980 avec des cours de construction métallique, d'électricité bâtiment et industrie, de la mécanique auto. Cette formation qui dure trois ans, prépare à l'examen du CAP. Les jésuites arrivent à Tambacounda le 17 juillet 1983 et, en attendant de s'occuper d'une paroisse, ils fondent un centre socioculturel avec une grande bibliothèque scolaire et universitaire.

Mgr Cailleau quitte la préfecture apostolique de Tambacounda le 15 juin 1986 et pendant trois ans, Mgr Pierre Sagna, Evêque de Saint-Louis en est l'Administrateur. Tambacounda est érigée en diocèse le 17 avril 1986 avec Mgr Jean Noël Diouf comme nouvel évêque. Sous son épiscopat, les Sœurs de Saint Joseph d'Annecy investissent Kédougou et y fondent une école et un internat. *« Le 24 avril 1996, le diocèse de Tambacounda célèbre d'une façon toute particulière la journée nationale de l'enseignement privé catholique sous la présidence de l'évêque, en présence des autorités civiles et religieuses et avec la participation de 1 200*

élèves »¹.

L'enseignement catholique du diocèse se met en règle par rapport à la législation sénégalaise. Le décret N°75-754 du 10-07-75 accorde la reconnaissance à plusieurs écoles du diocèse : les écoles primaires Saint-Joseph de Tambacounda (autorisées par arrêté N°1302 MEN/B du 31-01-1961) et Marcel Paravy de Kédougou (arrêté N°5170 MEN/B du 01-04-1964) ainsi que le Collège Jean XXIII (arrêté N°2456 MEN/B du 13-02-1962 et 11183 MEN/SEP du 28-11-1973). Le Centre de formation technique et professionnelle Don Bosco (arrêté N°1212 MEN/DFP du 17-07-1985) est reconnu par décret N° 2000-820 du 12-10-2000. Quant à l'école catholique de Ngeen, elle ne bénéficie pour le moment que d'une autorisation par arrêté N° 1847 MEN/DEP du 17-02-1992.

Kolda est érigé en diocèse le 22 décembre 1999 par suite d'un détachement d'une partie des territoires des diocèses de Ziguinchor et de Tambacounda. Il est confié à Mgr Jean-Pierre Bassène, ordonné le 03 février 2000 à Kolda.

Les écoles catholiques de ce diocèse, implantées pour la plupart après les Indépendances, obtiennent leur reconnaissance durant les années 1970. Certaines sont encore aujourd'hui en attente de reconnaissance. Les écoles primaires Saint-Joseph de Vélingara (autorisation N° 8446 IAC/B du 23-12-1956), Saint-Charles de Sédhiou (autorisation N° 4120 APA/I du 24-08-1948), l'école de Témento (autorisation N° 4367 APA/I du 30-11-1948) et l'école de Simbandi Balante (autorisation N° 273 IAC/B du 17-01-1950) sont reconnues par le décret N°75-754 du 10-07-1975. L'école primaire Saint-Charles de Kolda, autorisée par arrêté N°8446 IAC/B du 23-12-1956, est reconnue par décret N° 76-0037 du 16-01-1976. L'école primaire Saint-Maur de Tanaff (autorisation N° 6119 MEN/SEP du 11-06-1977) est reconnue par le décret N° 77-1002 du 17-11-1977. Le Collège Jean Paul II de Vélingara (autorisation N° 2977 MEN/DEP du 23-04-99) obtient sa reconnaissance par le décret N°2002-954 du 04-10-02. La reconnaissance du préscolaire Saint Kisito de Vélingara (autorisation N° 11942 MEN/DEP du 03-10-1985) est effective par le décret N°2006-1238 du 10-11-2006 ainsi que le préscolaire Saint Charles de Kolda (autorisation N° 11942 MEN/DEP du 03-10-1985) par décret N° 2008-1519 du 31-12-2008. Les préscolaires Saint Cœur de Marie de Kolda et de Sédhiou ainsi que le collège Saint Benoît de Kolda, les écoles primaires St François d'Assise de Samine et Saint Paul de Goudomp sont en attente d'autorisation tandis que le collège saint Jean de Sédhiou (autorisation N° 897 MEN/DEP du 02-06-1992) a fermé ses portes par manque de moyens financiers.

¹Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, op. cit, p.531.

En plus de cette expansion de l'enseignement catholique du Sénégal par l'ouverture de missions et d'écoles dans tout le pays, des événements nationaux viennent aussi rythmer la vie de l'éducation catholique. C'est ainsi qu'une association dénommée Association catholique d'éducation (ACE) est créée le 28 octobre 1962 à Poponguine. L'un de ses objectifs est, d'après les fondateurs, de « *prendre contact avec des mouvements confessionnels non catholiques afin de favoriser la coopération fraternelle entre tous les croyants du Sénégal, singulièrement entre chrétiens et musulmans, coopération ayant pour principe notre commune adhésion à un Dieu unique, nous permettant de nous interroger mutuellement en confrontant nos aspirations et nos réalisations d'ordre social* »¹.

L'État, conscient du rôle de l'enseignement catholique dans la promotion de l'éducation, ne manque pas d'occasion pour décerner des titres à certains de ses membres. Ainsi, « *le 03 juin 1981, les palmes académiques sénégalaises sont remises à 17 membres de l'enseignement privé catholique par le ministre de l'Education nationale, en présence du cardinal Thiandoum et NN.SS. Théodore Adrien Sarr et Pierre Sagna* »².

Un autre événement marquant de l'enseignement catholique et qui mérite d'être souligné est la tenue à Dakar du 11 au 18 février 1990 de la 13^{ème} assemblée générale de l'Office International de l'Enseignement Catholique (OIEC)³. Le thème de cette assemblée générale est le suivant : « *Eduquer à la liberté et à l'amour* ». La cérémonie d'ouverture est présidée par le président de la République, M. Abdou Diouf, en présence du gouvernement, des présidents de l'Assemblée nationale et du Conseil économique et social, des membres du Corps diplomatique et de nombreuses autorités civiles et religieuses.

¹Horizons Africains, *La vie catholique au Sénégal*, Périodique mensuel catholique sénégalais, N° 159, mars 1964.

²Joseph Roger DE BENOIST, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal*, op. cit, p. 467.

³D'après les Statuts, l'OIEC est une organisation internationale catholique ayant pour buts « participer à la mission de l'Église en promouvant dans le monde un projet éducatif d'inspiration catholique. Promouvoir la recherche sur la contribution spécifique de l'école catholique dans le domaine éducatif et sur l'adaptation de l'école aux besoins, réalités et aspirations du milieu dans lequel elle s'insère. Promouvoir la création, auprès des institutions scolaires et éducatives, de "Communautés éducatives" dans lesquelles tous les partenaires travaillent de façon solidaire et responsable au progrès scolaire éducatif et culturel, ainsi qu'au développement de l'esprit évangélique, en portant une attention spéciale aux plus déshérités et accueillant, dans le respect des consciences, tous ceux qui font confiance à cette école. Créer et développer des liens d'aide mutuelle et de solidarité active et responsable entre les membres. Servir de réseau d'échange entre ses membres pour sa propre information et celle des éducateurs, au moyen du développement de la communication. Collaborer avec les organismes de l'Église universelle, avec les Conférences Episcopales et avec les autres organisations catholiques internationales d'éducation. Assurer la représentation de l'enseignement catholique auprès des Instances Internationales, particulièrement celles qui s'occupent d'éducation. Défendre et promouvoir l'exercice effectif de la liberté d'enseignement conformément à la justice distributive, et favoriser les relations de reconnaissance mutuelle et d'association entre l'enseignement catholique et les pays dans lesquels il existe. Statuts de l'OIEC. Art 3 in <http://oiecinternational.com/fr/>

Les autres événements marquants de l'enseignement catholique furent les différents jubilé des premières congrégations enseignantes arrivées au Sénégal. C'est ainsi que les Pères du Saint Esprit et les Sœurs de l'Immaculée Conception de Castres ont fêté leurs 150 ans de présence missionnaire au Sénégal en 1998. La congrégation des Filles du Saint Cœur de Marie a célébré les 125 ans de sa fondation en 2018 et les Sœurs de Saint Joseph de Cluny ont clôturé le jubilé de leurs 200 ans de présence au Sénégal le 12 mai 2019 à la paroisse Saint Pierre de Baobabs de Dakar. Ces festivités ont été présidées par Mgr Benjamin Ndiaye, archevêque de Dakar en présence de sœur Claire, première Supérieure générale africaine originaire de Sierra-Léone, pays que Mère Anne Marie Javouhey, la fondatrice, a visité en 1823.

Ce qui fait la spécificité de l'enseignement catholique du Sénégal c'est, comme on l'a dit, son statut de minorité catholique dans une majorité musulmane : c'est la marque distinctive de l'enseignement catholique du Sénégal. Dans ce contexte, comment sont appliqués les principes de l'Église? Comment le caractère propre est-il sauvegardé? Les aspects fondamentaux permettront de répondre à ces questions.

B- Aspects fondamentaux de l'enseignement catholique du Sénégal

Diverses opinions coexistent sur ce qu'est l'école catholique : pour les uns, c'est un moyen d'évangélisation, pour d'autres, c'est la contribution de l'Église aux défis éducatifs majeurs qui sont ceux de la société actuelle et pour d'autres enfin, c'est la mise à disposition des ressources spécifiques de la foi chrétienne au plus grand nombre. Il ne faut pas opposer ces différentes approches : l'unité de l'Église apparaît dans ce double objectif de mise en place des processus évangéliques tout en travaillant au renouvellement de l'humanité¹. Comme les principes l'ont rappelé, l'enseignement catholique du Sénégal doit être à la fois un service ecclésial, un lieu d'annonce explicite de Jésus et un service public. Ces trois composantes sont harmonieusement déclinées et intégrées dans le projet éducatif de l'enseignement catholique du Sénégal.

1- UN SERVICE ECCLESIAL

L'enseignement catholique est d'abord une participation à la mission universelle de l'Église qui est d'annoncer la Bonne Nouvelle à toutes les Nations et de promouvoir la dignité de la personne humaine.

A travers le projet éducatif qui se base sur l'Évangile et sur l'enseignement de l'Église, « *l'école partage la mission évangélisatrice de l'Église et est un lieu privilégié où se réalise l'éducation*

¹François MOOG, *A quoi sert l'école catholique*, op. cit, p.22.

chrétienne »¹.

A cet égard, l'enseignement catholique recourt de manière cohérente et délibérée à l'éclairage de la tradition chrétienne pour inspirer et soutenir l'exercice de sa mission éducative. Même s'il est soumis à des logiques institutionnelles fortes, il faut rappeler que l'enseignement catholique est appelé, dans ses actes quotidiens et professionnels, à se laisser interpeler constamment par le message de l'Évangile. Il essaie de mettre concrètement en œuvre l'enseignement de l'Église tel que nous l'avons étudié à travers la déclaration sur l'éducation chrétienne, les documents de la congrégation pour l'éducation chrétienne, le titre III du livre III du Code de droit canonique et l'enseignement du Magistère récent. Au nom de l'Église et de la fécondité de la foi, l'enseignement catholique s'engage pour le bien commun de toute la société : « *les écoles catholiques sont donc à la fois liées à l'Église catholique et inscrites à l'intérieur de notre société, pas seulement pour y exercer des fonctions de suppléance, et encore moins de concurrence, mais pour y manifester concrètement la fécondité de la foi* »².

L'enseignement catholique est le service que l'Église du Sénégal offre à toute la société sénégalaise en matière d'éducation et de formation. Il essaie de mettre en œuvre tous les principes de l'Église en matière d'éducation tels qu'ils ressortent des documents étudiés plus haut. Le premier principe a trait à la responsabilité première des parents dans l'éducation de leurs enfants : les écoles catholiques du Sénégal sont des moyens d'aide pour que les parents catholiques s'acquittent de leur grave devoir d'éducation humaine et religieuse de leurs enfants, surtout dans un contexte d'Islam majoritaire où l'école publique ne garantit pas cette éducation religieuse catholique. Il aide également les parents non catholiques à éduquer et à former convenablement leurs enfants. Toutefois, les scolarités pratiquées dans certaines écoles catholiques dissuadent plusieurs parents qui n'ont pas les moyens d'y envoyer leurs enfants. Heureusement qu'il y a des systèmes d'aides et de parrainages qui permettent, pas seulement aux parents catholiques mais aux plus pauvres, de maintenir leurs enfants dans les écoles catholiques. Du côté de l'État, ce droit des parents d'éduquer leurs enfants est respecté en paroles, mais l'est-il dans les actes ? N'y a-t-il pas manque d'équité entre les écoles privées et les écoles publiques quant au budget qui leur est consacré ? Les documents de l'Église soulignent la nécessité de l'aide que la société civile en général et les gouvernements en

¹ Congrégation pour l'éducation catholique, *L'école catholique au seuil du troisième millénaire*, 28 décembre 1997 in <http://www.vatican.va> (consulté le 12 juillet 2019).

² Claude DAGENS (dir), H.J. GAGEY, *Pour l'éducation et pour l'école, des catholiques s'engagent*. La foi comme source, Odile Jacob, 2007, p. 6.

particulier doivent apporter à l'école en évitant tout monopole scolaire. Cette question de l'aide que l'aide que l'État doit apporter sera traitée ultérieurement.

Par l'école catholique, l'Église du Sénégal exerce son droit de faire œuvre éducative : ce droit est respecté par l'État à condition qu'il soit conforme à la loi. La loi garantit l'exercice de l'éducation aux établissements privés régulièrement ouverts. L'existence juridique civile de l'établissement découle de sa création dans le cadre des textes législatifs en vigueur, en fonction de l'ordre d'enseignement. C'est ainsi que l'Église se plie à certaines exigences civiles notamment à la demande d'ouverture et de reconnaissance des établissements, aux programmes d'enseignement et aux conditions de délivrance des diplômes.

Un autre principe exprimé par les documents de l'Église est la sollicitude que tous les chrétiens doivent avoir à l'égard de l'éducation et de l'école catholiques. C'est ainsi les Autorités de l'enseignement catholique essaient d'impliquer tous les chrétiens et les paroisses dans lesquelles se trouvent les écoles catholiques à s'engager dans l'œuvre éducative. L'école catholique est un élément de la communauté ecclésiale. De plus, la communauté éducative qui regroupe toutes les composantes de l'école catholique doit s'impliquer à la promotion de l'éducation et installer une atmosphère propice à l'épanouissement de tous.

La prééminence de la mission d'évangélisation de l'Église soulignée par les documents d'Église est également prise en compte par l'enseignement catholique du Sénégal. C'est ainsi que les écoles catholiques du Sénégal font de la formation intégrale de la personne humaine leur credo : *une formation de tout homme et de tout l'homme*. L'enseignement catholique essaie de devenir « cet espace de liberté où l'Évangile et l'inspiration chrétienne peuvent se déployer, non seulement à travers la catéchèse, mais aussi à travers les relations interpersonnelles, le fonctionnement institutionnel, l'acte pédagogique et l'ouverture de l'établissement à son environnement »¹.

L'école catholique s'attelle également à être un lieu de transmission de connaissances et de culture, d'apprentissage de la sagesse et de formation intégrale de l'homme. L'école catholique étant une communauté chrétienne qui annonce la Bonne Nouvelle et défend la dignité de la personne, elle est ouverte à tous les états de vie qui sont dans l'Église. C'est pourquoi, dans de nombreuses écoles du Sénégal, les personnes consacrées et les laïcs collaborent et vivent dans une spiritualité de communion telle que le demandent les documents de l'Église. Les personnes consacrées sont encore présentes dans les écoles et leurs congrégations en possèdent même certaines mais leur nombre décroît de plus en plus au profit des laïcs qui sont à présent beaucoup

¹Paul LAMOTTE, *Guide pastoral de l'enseignement catholique*, Limoges, Droguet-Ardant, 1989, p. 305.

plus nombreux.

Les écoles catholiques du Sénégal vivent l'interculturalité et restent des lieux privilégiés de contact et de rencontre entre l'Église et la jeunesse sénégalaise de toutes confessions et entre l'Église et la société. Sans elles, beaucoup de musulmans n'auraient aucune connaissance de l'Église. Dans l'enseignement catholique, l'Église rejoint toute la société, dans ce qu'elle a de divers et dans tout ce qui la préoccupe au quotidien. Par l'école catholique, la société civile peut découvrir des visages divers de l'Église. C'est pourquoi, l'Église travaille à faire de ses écoles catholiques des lieux d'annonce explicite de Jésus, comme le demandent les documents du Magistère.

2- UN LIEU D'ANNONCE EXPLICITE DE JESUS

La spécificité de l'école catholique est réaffirmée à plusieurs reprises par l'enseignement de l'Église car elle est le lieu de référence et d'annonce explicite de Jésus. L'école catholique est un lieu où une « *première annonce* » de l'Évangile doit être explicitement adressée à tous, dans le respect des convictions de chacun, et sans préjuger de la réponse. Cette priorité de l'évangélisation a été proclamée par tous les documents d'Église que nous avons étudiés.

De fait, la majorité des jeunes qui fréquentent les établissements catholiques du Sénégal ne sont pas de confession chrétienne. De ce point de vue, les établissements catholiques sont un reflet fidèle de ce qui se passe dans la société, où la minorité numérique chrétienne cohabite avec une majorité musulmane.

Pour les jeunes, catholiques comme musulmans, accueillis dans les écoles catholiques, comment faire pour ouvrir, tout en respectant la conviction de chacun, une possibilité pour tous d'entendre quelque chose de nouveau de la réalité historique du christianisme, de la connaissance d'autres religions, qui permette une découverte ou une redécouverte ? Les paroles du pape Benoît XVI sont une ébauche de réponse et une lumière dans ce sens, lorsque, s'adressant aux élèves des écoles catholiques de Londres le 17 Septembre 2010, il dit : « *l'école catholique est une école qui éduque la personne tout entière, aide ses élèves à devenir des saints, encourage les non-catholiques à grandir dans la connaissance et l'amitié avec Dieu* ». C'est probablement l'un des enjeux centraux du projet éducatif de l'enseignement catholique. La mission apostolique de l'enseignement catholique est d'être un lieu où des jeunes de toute origine et de toute position à l'égard de la foi ont l'occasion de vivre quelque chose d'inédit. La clé de réussite de cette mission est la confiance en l'éducabilité du jeune. Considérer tout élève comme une chance dans sa position à l'égard de la foi et non comme un poids.

Comment cette annonce se fait-elle concrètement dans les écoles catholiques du Sénégal ?

D'abord par des temps repérables comme la catéchèse par exemple pour les chrétiens et les cours de morale pour les musulmans. La célébration des différents temps forts de l'année liturgique est aussi à prendre en compte car elle fait de l'école une église en miniature qui est en osmose avec ce que vit l'Église universelle.

Ensuite par une vigilance à saisir toute occasion pour répondre aux questions d'élèves, d'enseignants ou de parents d'élèves. Ces interrogations peuvent porter sur le sens de la vie, de l'avenir, la relation à l'autre, la mort, la souffrance, le mal pouvant surgir d'événements mondiaux ou nationaux (inondations, séismes, tremblements de terre par exemple). C'est la fonction de tout enseignant d'être un éveilleur.

« En d'autres termes, en plus d'un effort de formulation structurée, raisonnée, explicitée et adaptée de la foi, cette première annonce doit travailler à éveiller le désir, à susciter de l'intérêt. Tout bien pesé, il doit veiller aux conditions qui permettent à des acteurs de l'espace scolaire de se frayer un chemin de foi au sein de la communauté chrétienne »¹.

Cette dimension évangélisatrice de l'école catholique doit également sauter aux yeux par la présence de crucifix et d'autres objets religieux au sein de l'école. La dimension transcendante, intérieure des acteurs de l'école catholique, en particulier des jeunes, doit être favorisée, protégée et promue, dans le respect de la conscience de chacun. Le témoignage des chrétiens ne doit également pas être négligé car, comme le disait le Pape Paul VI, *« l'homme contemporain écoute plus volontiers les témoins que les maîtres ou s'il écoute les maîtres, c'est parce qu'ils sont des témoins »².*

Cette priorité donnée à la mission d'évangélisation demande de mettre en place un certain nombre de mécanismes comme la formation des enseignants et directeurs à la catéchèse et à l'évangélisation ainsi que leur motivation à s'engager dans cette pastorale ; il y a également l'engagement de toute la communauté éducative, des parents musulmans en particulier, à respecter ce caractère propre de l'école catholique. C'est ainsi qu'un règlement intérieur leur est soumis pour une approbation et une signature.

Toutefois, on pourrait se demander si l'évangélisation est encore la première priorité de l'école catholique sénégalaise : est-ce que cette dimension n'est pas occultée dans les faits ? Ne donne-t-on pas souvent priorité à la transmission des connaissances et à la réussite aux examens ? Est-ce que l'annonce explicite de Jésus est mise en avant surtout auprès des musulmans ? Comment

¹Le Secrétariat National, *Guide de l'enseignement catholique du Sénégal*, Kaolack le 22 février 2017, p. 8.

²Paul VI, *Allocution aux membres du Conseil des Laïcs* (2 octobre 1974) : *Acta Apostolicae Sedis* N°66 (1974), p. 568.

est-elle effectuée concrètement ? Il semble que beaucoup d'efforts sont encore à faire même si la création d'aumôneries et les activités spirituelles organisées militent en faveur d'un engagement pour l'annonce explicite.

En tout cas, l'enseignement catholique est un maillon essentiel du système éducatif sénégalais : non seulement il est ouvert à tous, constitue un lieu de promotion du « *vivre-ensemble* » et un lieu de dialogue interreligieux mais encore une participation non négligeable à l'éducation et à la formation du citoyen sénégalais. C'est pourquoi, il pourrait en quelque sorte être qualifié de service public.

3- UN SERVICE PUBLIC

Même si cet aspect sera plus amplement analysé plus tard, on peut d'emblée dire que l'enseignement catholique est participation institutionnelle à la responsabilité de la Nation vis-à-vis de l'enseignement et de l'éducation. Par l'école catholique, l'Église aide l'État dans son devoir régalien d'éducation et de formation de tous les citoyens. A ce titre et comme tout établissement scolaire, un établissement catholique enseigne les disciplines traditionnelles, et assure la transmission de savoirs et de connaissances en vue de l'insertion dans la société et de l'acquisition d'un emploi. Sous cet aspect, l'enseignement catholique est semblable aux autres institutions scolaires avec des objectifs, une méthode pédagogique, un programme et un planning qui respectent les instructions de l'État.

De ce point de vue, l'enseignement catholique accomplit un service d'utilité publique et, bien que clairement et ouvertement configurée selon les perspectives de la foi catholique, n'est nullement réservé aux seuls catholiques, mais est ouvert à tous ceux qui apprécient et partagent sa vision éducative. Cette dimension d'ouverture, sur laquelle insiste les documents de l'Église, est particulièrement évidente dans un pays majoritairement non chrétien, le Sénégal, où depuis toujours, l'enseignement catholique est, sans discrimination aucune, promoteur de la personne et de progrès civil. Une école ouverte à tous est signe de diversité et de richesse : « *une conception positive de la diversité s'est imposée par la force de l'environnement : on reconnaît alors qu'une société s'enrichit de ses différences dès lors qu'elle les accepte et en fait une source de son dynamisme* »¹.

Les témoignages sur l'apport de l'enseignement catholique à l'œuvre éducative sont unanimes et proviennent des plus hautes Autorités de l'État. En effet, à l'ouverture des travaux du sommet

¹Jean HOUSSAYE, *Les valeurs à l'école. L'éducation aux temps de la sécularisation*, Paris, Presses Universitaires de France, 1992, p. 15.

de l'Office International de l'Enseignement Catholique (OIEC), en 1990 au Sénégal, le président de la République d'alors, Abdou DIOUF, exprimait sa reconnaissance aux congrégations religieuses à vocation éducative en ces termes : « *Leur dévouement, leur abnégation et leur compétence expliquent tout naturellement la confiance que de nombreuses familles de toutes confessions, notamment des familles musulmanes, témoignent à l'enseignement privé catholique en lui confiant l'éducation de leurs enfants* ».

Accueillant le Pape Jean Paul lors de sa visite au Sénégal le 19 février 1992, le même président, comme on l'a vu, se félicitait de la participation de l'Église du Sénégal à la politique du gouvernement en matière d'éducation.

Quant au président de la République, Me Abdoulaye Wade (2000-2012), il a vivement magnifié l'action éducative des Frères du Sacré-Cœur. C'était à l'occasion de la distinction des Frères Romuald Picard et Arthur Montplaisir. « *Voici 50 ans que vous avez lancé une aventure éducative, sociale, humaine et spirituelle vécue au rythme de la vie et du développement de la nation sénégalaise. La générosité et le zèle apostolique des Frères du Sacré-Cœur se lisent aisément dans la multiplication rapide de vos communautés, de vos engagements et de vos œuvres dans tout le Sénégal* »¹. C'est en ces termes que Me Wade a introduit son discours. Cet effort qui se traduit par la création du collège Saint-Michel au collège Cardinal Hyacinthe Thiandoum en passant par les Cours Sacré-Cœur de Dakar, a permis, selon le chef de l'État, « *de donner aux jeunes une éducation qui leur a appris à connaître leurs droits, mais aussi leurs devoirs envers tout homme et envers tout l'homme* ». Il en veut pour preuve « *ces milliers de jeunes sénégalais et sénégalaises formés dans les collèges des frères, dont le sérieux dans le travail et la rigueur dans la discipline leur ont tressé des lauriers, inscrivant ainsi une page éclatante et merveilleuse dans l'histoire de l'Église et du système éducatif sénégalais* »².

De manière générale, l'enseignement catholique est bien apprécié dans un pays à majorité musulmane. C'est un défi pour l'enseignement catholique du Sénégal de maintenir la flamme allumée de son identité, de son engagement en tant qu'instrument de l'Église, et au service de toute la Nation.

4- UN PROJET EDUCATIF

Les trois missions de l'enseignement catholique à savoir le service ecclésial, l'évangélisation c'est-à-dire l'annonce explicite de Jésus et le service public sont déclinées dans le projet

¹ Plaquette du Secrétariat National de l'enseignement catholique du Sénégal, 2011, p. 7.

² Ibidem.

éducatif. Comme le rappelait un document de la Congrégation pour l'éducation catholique, le projet éducatif doit harmonieusement fusionner la foi, la culture, la vie (Dimension religieuse de l'éducation dans l'école catholique N°34). Plus loin, la Congrégation rappelait que le projet éducatif est un cadre de référence qui renferme un certain nombre de caractéristiques : *« l'identité de l'école et les valeurs évangéliques dont elle s'inspire, les objectifs poursuivis sur le plan éducatif, culturel didactique, les contenus et les valeurs à transmettre, les contours de l'organisation et du fonctionnement, les tâches fixées et déterminées par le groupe professionnel (gestionnaires et éducateurs), les tâches destinées à être gérées en commun avec les parents et les étudiants, d'autres enfin confiées à la libre initiative des parents et des étudiants et les critères de vérification et d'évaluation »* (N°101).

En un mot, le projet éducatif est le cadre dans lequel l'enseignement catholique déploie son caractère propre et la vitrine grâce à laquelle il montre sa spécificité, et, en quelque sorte la philosophie des écoles catholiques.

Selon le Frère Jean Marie Thior, ancien secrétaire général de l'ONECS, *« l'école catholique est catholique non par son enseignement ni par ses bâtiments mais par son projet éducatif. Et qui parle de projet, parle de trajet »*¹.

Cette formation intégrale de la personne humaine offerte par l'Église est clairement déclinée dans le projet éducatif. En effet, l'école catholique est ouverte à tout homme et à tout l'homme dans sa relation à Dieu et dans sa relation aux autres hommes, ses frères, pourvu que le règlement intérieur qui émane du projet éducatif soit accepté, reconnu et respecté pour un vivre-ensemble épanouissant pour tous.

Dans les écoles catholiques, les jeunes acquièrent, comme partout ailleurs, des connaissances théoriques et pratiques, les mêmes méthodes intellectuelles mais ils apprennent aussi à devenir des hommes et des femmes libres, ouverts aux autres, responsables, généreux et capables de contribuer au développement social. Il leur est également proposé de développer leur vie spirituelle, dans le respect de la conscience de chacun, de sorte que la culture et la sagesse acquises, vécues et pratiquées, soient vivifiées par la foi en Dieu.

Le droit à l'éducation fait partie des principes essentiels qui figurent dans le projet éducatif. Il rejoint en cela la Constitution du Sénégal qui le consacre en son article 8. L'Église enseigne que toute personne humaine a le droit de prétendre à une éducation qui l'aide à développer harmonieusement toutes les aptitudes de son être (physiques, intellectuelles, morales, spirituelles) ; une éducation qui la rende apte à communier avec les autres hommes et avec

¹Le Secrétariat National, *Guide de l'enseignement catholique du Sénégal*, op. cit, p. 8.

Dieu ; une éducation qui l'amène librement à connaître Dieu, à l'aimer et à le servir, en comprenant, aimant et servant ses frères les hommes. L'école catholique devient ainsi un lieu d'apprentissage à l'ouverture, au respect, à l'amour, à la paix, au dévouement, au vivre-ensemble et à l'estime mutuelle.

Dans chaque établissement catholique d'enseignement, le projet éducatif puise aux valeurs culturelles du milieu et se réfère explicitement à l'Évangile ainsi qu'à l'enseignement de l'Église catholique. Il oriente les choix et l'action de la communauté éducative et prend en compte toutes les dimensions de la vie d'un établissement. Il est élaboré, mis en œuvre et actualisé par l'ensemble de la communauté éducative. Ce projet éducatif est soumis au Directeur diocésain pour appréciation.

Le projet éducatif se traduit particulièrement dans :

- Un projet d'établissement qui fixe, dans le concret, les objectifs à atteindre, compte tenu des obligations légales, réglementaires ou contractuelles ;
- Des projets pédagogiques qui proposent des activités pédagogiques significatives des choix préalablement opérés ; ils sont élaborés par les équipes d'enseignants et d'éducateurs ;
- Les moyens requis pour présenter la foi catholique et animer la communauté chrétienne.

Pour une information sans équivoque sur l'école qu'ils ont choisie, le projet éducatif est toujours l'objet d'une présentation :

- Aux parents et aux élèves au moment des inscriptions ;
- Aux membres de l'équipe éducative lors de leur recrutement ;
- Aux personnes qui s'engagent dans les instances contribuant à la bonne marche de l'établissement à l'occasion de leur admission.

Chacune de ces personnes s'engage à le respecter¹.

En somme, « *le projet éducatif transmet une vision de la personne et de la société puisée aux sources du mystère pascal du Christ et qui donne à chaque homme « une dignité et une grandeur au-dessus de toutes les autres créatures, parce qu'œuvre de Dieu, élevé à l'ordre surnaturel comme fils de Dieu, par conséquent en possession d'une origine divine et d'un destin éternel qui transcende tout l'univers* »².

En plus de transmettre une vision de la personne, le projet éducatif définit l'enseignement

¹ Le Secrétariat National, *Guide de l'enseignement catholique du Sénégal, op. cit*, p. 8

² *Idem*, p. 11.

catholique qui vise à former tout l'homme et donc refuse de se cantonner à la seule dimension de l'instruction. C'est dans ce sens que le pape Jean Paul II définissait ainsi en 1991 la mission de l'enseignement catholique : « *la personne de chacun dans ses besoins matériels et spirituels, est au centre de l'enseignement de Jésus : c'est pour cela que la promotion de la personne humaine est le but de l'école catholique* »¹.

Le projet éducatif est comme un principe d'unification et de conjonction de la mission comme de la vie des établissements. En tant que clef de voûte ou pivot de la vie des établissements, il est garant de leur catholicité lorsqu'il prend en charge la tension entre les valeurs qui rassemblent la communauté éducative et la référence à l'Evangile. Chaque action de mise en œuvre de la mission éducative peut et doit être discernée, décidée, accompagnée et évaluée à la lumière de l'Evangile et dans la prière. Cette quadruple exigence de discernement, de décision, d'accompagnement et d'évaluation demande une mise en œuvre des missions d'annonce et de célébration. Par exemple, quelles seraient les conséquences d'une célébration du sacrement de la réconciliation avant un conseil de discipline ? Cela peut être stimulant !

En résumé, l'enseignement catholique décline sa vision et sa mission dans un projet éducatif avec une référence explicite à l'enseignement et aux valeurs de l'Église catholique. Cet enseignement se déploie dans plusieurs secteurs d'intervention qu'il convient à présent d'étudier.

C- Les secteurs d'intervention de l'enseignement catholique du Sénégal

L'enseignement catholique intervient essentiellement pour appuyer l'État dans son éducation tout en étant fidèle à sa mission. Sa contribution à la formation intégrale du citoyen sénégalais intervient dans deux secteurs : le secteur formel et le secteur non formel.

1- LE SECTEUR FORMEL

L'éducation formelle regroupe l'ensemble des activités éducatives organisées et régies par les textes législatifs des Ministères concernés. Ce secteur comprend les écoles autorisées et/ou reconnues par l'État qui suivent le programme officiel établi par le gouvernement. Les enseignants y sont embauchés selon la loi de l'État et inscrits aux Institutions Sociales de prévoyance à la retraite et payés 12/12 mois. Ce secteur comprend :

- L'enseignement du cycle fondamental avec :

¹Jean-Paul II, *Discours au 1er Congrès de l'Ecole Catholique en Italie* : L'Osservatore Romano, 24 novembre 1991, p. 4

- l'éducation préscolaire,
 - l'enseignement élémentaire,
 - l'enseignement moyen.
- L'enseignement du cycle secondaire avec :
- l'enseignement secondaire général
 - l'enseignement secondaire technique et la formation professionnelle

Par rapport à ce dernier volet, l'enseignement catholique participe au combat pour l'émergence d'un nouveau Sénégal sur le plan scientifique et technique. D'où la création de centres de formation aux normes universitaires et de centres techniques pour dynamiser la formation des jeunes. On peut ainsi souligner que pour l'enseignement Technique et Professionnel, l'enseignement catholique dispose de 3 centres « *Don Bosco* » et d'une Ecole de formation technique Saint-Gabriel Montfort qui dispensent les formations suivantes : Certificat d'Aptitude Professionnelle (CAP) en électricité, CAP en menuiserie (bois et métallique), CAP en mécanique générale, CAP en mécanique auto et en énergie solaire. L'Eglise a également ouvert deux établissements de formation aux métiers des soins infirmiers « Mgr François Xavier NDIONE », à Thiès et le « Centre Saint Martin » de Dakar qui préparent au Diplôme d'Infirmier, d'Infirmière d'État et de Sage-femme. Il faut tout de même affirmer que l'enseignement technique et professionnel est le parent pauvre de l'enseignement catholique du Sénégal. Le coût du matériel et le manque de professeurs formés en sont les causes principales.

- L'enseignement supérieur qui comprend :
- L'enseignement Supérieur Professionnel avec deux établissements : « Saint-Michel », « Postbac de Jeanne d'Arc » qui donnent des formations en BTS de Secrétariat, Gestion, Informatique, Commerce International, Agro-alimentaire et Transport-Logistique.
 - Des classes préparatoires ouvertes par le Collège Sacré-Cœur en partenariat avec l'Ecole Multinationale Supérieure des Télécommunications (EMST) de Dakar et l'Ecole Supérieure d'Ingénieurs Généralistes (ESIGELEC) de Rouen.
 - L'Institut Mariste d'Enseignement Supérieur (IMES) au Cours Sainte-Marie de Hann pour la Licence et le Master en Sciences de l'Education.
 - L'Unité Universitaire de Ziguinchor (UUZ) : il convient de s'appesantir sur cette institution car elle est l'un des lieux de collaboration effective et avancée entre l'État et l'Eglise du Sénégal dans le domaine de l'enseignement supérieur.

L'UUZ est un démembrement de l'Université Catholique de l'Afrique de l'Ouest (UCAO) qui est une « *Université Internationale créée par la Conférence Épiscopale Régionale de l'Afrique*

de l'Ouest (CERAO). Elle est le plus grand réseau universitaire privé décentralisé d'Afrique avec des implantations d'Unités Universitaires spécifiques au Bénin, Burkina Faso, Côte d'Ivoire, Guinée, Mali, Sénégal et au Togo. Le Rectorat International est basé à Ouagadougou (Burkina Faso). La formation est assurée par des Enseignants de haut rang intervenant sur l'ensemble du réseau UCAO et dans les plus grandes Universités d'Afrique et du monde. L'UCAO est membre du CAMES (Conseil Africain et Malgache de l'Enseignement Supérieur) qui reconnaît ses diplômes, de l'ASUNICAM (Association des Universités et Instituts Catholiques de l'Afrique et Madagascar) et de la FIUC (Fédération Internationale des Universités Catholiques) »¹.

Cet enseignement supérieur catholique correspond à une demande longtemps émise par les parents d'élèves qui envoyaient leurs enfants dans les écoles catholiques. Une fois en terminale, ces élèves n'étaient plus suivis par l'enseignement catholique et rejoignaient soit l'université publique soit les instituts privés d'enseignement supérieur. C'est alors que les parents d'élèves ont exprimé à plusieurs reprises le souhait de voir l'Église, à travers son enseignement, accompagner leurs enfants jusqu'à la fin de leurs études supérieures. De même, il arrivait que les plus hautes Autorités de l'État expriment ce besoin d'un enseignement supérieur catholique pour continuer et achever la chaîne de formation que l'Église offre aux citoyens sénégalais.

« L'Université Catholique de l'Afrique de l'Ouest n'est que le prolongement de l'enseignement élémentaire, primaire et secondaire déjà existant comme apport de l'Église Catholique Romaine en Afrique à la lutte contre l'analphabétisme et l'ignorance, et une participation à la formation des élites du continent africain. En effet, dans des endroits très reculés, où la puissance publique n'arrive pas à assurer un enseignement de qualité, l'enseignement catholique a pu ouvrir des écoles grâce aux mécanismes internes qui lui sont propres et à son système de solidarité »².

Un survol historique de la création de l'UCAO laisse apparaître que dès 1968, la décision est prise de créer un Institut Supérieur de Culture religieuse (ISCR) par les jeunes évêques de l'Afrique de l'Ouest dont Mgr Gantin, archevêque de Cotonou et Mgr Thiandoum, archevêque de Dakar. Cet institut avait un objectif essentiellement religieux qui est de former des Cadres supérieurs pour l'Église (formation des catéchistes et recyclage des prêtres).

Ensuite, voyant que cet institut ne répondait plus aux besoins des églises locales, les évêques

¹Site de l'Université Catholique de l'Afrique de l'Ouest : <http://www.ucao.org/> (consulté le 10 mars 2019).

²Jean Marie SENE, *Universalité ou contingence du modèle transnational : les leçons du cas de l'Université Catholique de l'Afrique de l'Ouest (UCAO)*, Thèse de doctorat de l'Université de Strasbourg, Discipline/Spécialité : Sciences de gestion, 21 novembre 2014, p. 141.

créent l'Institut catholique de l'Afrique de l'Ouest qui était en fait une Faculté de Théologie et donc qui ne dispensait que des enseignements dans le domaine religieux.

Après quelques années d'expérimentation, l'institut se voit doter de trois départements d'enseignement et de recherche : une Faculté de théologie, un Institut de Pastorale et de Catéchèse (I.P.C) et une Ecole Normale de Catéchèse (E.N.C). Les nouveaux statuts qui actent ce réaménagement de l'institut sont ratifiés par le Saint Siège, d'abord « *ad experimentum* » puis en 1977, une reconnaissance officielle est donnée à l'institut qui porte le nom d'Institut Catholique de l'Afrique de l'Ouest (ICAO).

Par la suite, sentant le besoin de diversifier l'offre de formation, les évêques ont fondé ça-et-là d'autres instituts ou facultés à côté de l'ICAO. C'est ainsi qu'un Institut Supérieur Africain de Communication (ISACOM) a été créé à Lomé par les évêques de la CERAO en 1985 et qui deviendra par la suite l'ISCOM. Par la suite, une faculté de philosophie a été ajoutée à l'ICAO pour préparer aux études de théologie. En 1992, l'Institut Supérieur de Pastorale (ISP) viendra s'ajouter aux autres départements de l'ICAO.

« *En 1995, le Conseil Permanent de la CERAO, encouragé par la CEI (Conférence Épiscopale Italienne), pensa au projet d'un ensemble universitaire, dans les pays de la CERAO, pour les disciplines non ecclésiastiques* »¹. Il y avait déjà des établissements catholiques dans la Sous-Région (par exemple à Dakar, le complexe Saint Michel, Sainte Jeanne d'Arc Postbac) qui dispensaient un enseignement supérieur dans diverses disciplines comme la comptabilité, l'informatique, le commerce etc.

C'est ainsi que l'Assemblée plénière de la CERAO a pris la décision de fonder l'Université Catholique de l'Afrique de l'Ouest en février 2000 à Conakry. Un rectorat fut d'abord érigé à Abidjan, ensuite des Unités universitaires spécialisées (des espèces de facultés) dans un domaine de compétence dans chaque pays de l'Afrique de l'Ouest et enfin l'intégration des établissements qui donnaient déjà un enseignement supérieur sous forme d'écoles affiliées.

Sept domaines de formation en Sciences et en techniques profanes ont été ciblés et chaque conférence épiscopale a été consultée sur ce qu'elle pouvait apporter au service de l'ensemble des 11 pays de l'Afrique de l'Ouest, puis les options ont été avalisées.

Cette stratégie vise à la fois une décentralisation et une action pour une meilleure intégration. « *La création de l'UCAO correspond aux nouvelles dimensions de la mission éducative de l'Église en Afrique au niveau universitaire. L'Université Catholique de l'Afrique de l'Ouest a pour mission l'enseignement, la recherche et la promotion des services dans les domaines des*

¹Jean Marie SENE, *Universalité ou contingence du modèle transnational*, op. cit, p. 158

sciences canoniques, des sciences profanes et de la technologie, en rapport avec la mission de l'Église. Elle assure la formation académique et professionnelle des laïcs, des ministres de l'Église, des religieux et religieuses et de toute personne remplissant les conditions d'admission. Elle œuvre, dans un esprit de dialogue œcuménique et inter-religieux, à l'enracinement et à l'inculturation de la foi chrétienne en Afrique, à la promotion et à la libération intégrales de l'homme et de la femme selon l'Évangile »¹.

L'UCAO a retenu le système LMD comme système d'enseignement dans tous les pays pour permettre une mobilité aussi bien des enseignants que des étudiants.

Les objectifs poursuivis par l'UCAO sont :

- Former à l'intelligence et à la culture africaine (valeurs universelles à apporter : mise à contribution du Judaïsme, du Christianisme et de l'Islam) ;
- Promouvoir des valeurs qui doivent accompagner des Cadres compétents ;
- Former des Cadres avérés ;
- Former des chercheurs ;
- Aider à l'intégration africaine pour un même village continental ;
- Libérer l'Afrique de certains complexes en assurant des formations idoines pour épanouir les Africains avec tous leurs atouts et retrouver leur naturalité ;
- Réaliser le bilinguisme (Wolof, Pular, Mandingue...) et maîtriser au moins deux des langues suivantes : Français, Anglais, Portugais, Arabe...

Toutes les Unités universitaires sont invitées à entretenir des rapports de collaboration avec leurs États respectifs en signant si possible des accords de siège. C'est ce que l'UUZ a fait avec l'État du Sénégal.

L'UCAO est organisée de manière suivante : il y a le siège ou Noyau central composé de la Chancellerie et du Rectorat qui se trouvent à Ouagadougou. Ce noyau est gouverné au centre par un Conseil Supérieur présidé par le Grand Chancelier et un Conseil d'Université présidé par le Recteur. Et dans chaque Conférence épiscopale des pays concernés (Bénin, Burkina Faso, Côte d'Ivoire, Guinée Conakry, Mali, Sénégal, Togo), il y a une Unité universitaire (UU) et au besoin, des écoles affiliées qui gravitent autour d'elle. Chaque UU est gouvernée par une Assemblée d'Université et par un Président et demeure sous la responsabilité de la Conférence des Evêques. *« Des Instituts Supérieurs, des Ecoles Supérieures ou structures analogues d'enseignement et/ou de recherche, existent et sont intégrées à l'UCAO, par celle-ci sur la base*

¹Jean Marie SENE, *Universalité ou contingence du modèle transnational*, op. cit, p. 158.

de textes organiques. L'UCAO est donc un réseau universitaire d'institutions d'enseignement et de recherche ou d'application des résultats de la recherche, couvrant l'ensemble des territoires de la CERAO. Géographiquement, l'UCAO est implantée dans les territoires de l'Union Economique et Monétaire Ouest Africaine (UEMOA) »¹.

Le tableau suivant donne une synthèse des domaines de formation choisis par chaque conférence épiscopale :

CONFERENCE EPISCOPALE	SIEGE DE L'UU + ECOLES AFFILIEES (EA)	DOMAINE DE FORMATION
BENIN	UUC Cotonou (1 EA)	Institut Supérieur d'Agriculture et Institut Supérieur d'Electricité
BURKINA FASO, NIGER	UUB Bobo Dioulasso	Sciences de la recherche en développement rural et industriel
COTE-D'IVOIRE	UUA Abidjan UUY Yamoussoukro	Sciences religieuses – Philosophie – Droit - Communication Sciences de la Santé
GUINEE	UUCo Conakry	Sciences sociopolitiques
MALI	UUBa Bamako	Science de l'Education, de l'Art et de la Culture
SENEGAL, MAURITANIE, CAPVERT, GUINEE-BISSAU	UUZ Ziguinchor (4 Ecoles Affiliées)	Sciences Economiques (avec la gestion comme noyau central)
TOGO	UUT Lomé	Sciences de l'Informatique

Figure 7: Synthèse des domaines de formation de l'UCAO

Au Sénégal, la Conférence épiscopale du Sénégal, de Mauritanie, des Iles du Cap-Vert et de Guinée Bissau a, dans sa session ordinaire tenue à Mbour du 22 au 28 novembre 2004, pris la décision d'implanter l'Unité Universitaire dans le diocèse de Ziguinchor, spécialement à Coubalan (17 km de Ziguinchor).

Les Ecoles affiliées à l'UUZ sont : le Complexe Saint Michel de Dakar, l'Institut Jeanne-d 'Arc Postbac de Dakar, l'Institut Mariste d'Enseignement Supérieur (IMES) de Dakar et l'Institut Supérieur d'Administration des Entreprises (ISAE) de Thiès.

L'UUZ a signé un Accord de siège avec l'État du Sénégal ainsi qu'un protocole et une convention. L'Accord de siège a été signé par le ministre des Affaires étrangères, M. Mankeur Ndiaye qui représentait le Gouvernement et Mgr Paul Abel Mamba, Evêque de Ziguinchor, siège de l'UUZ, le 18 janvier 2017 pour une durée de trois (03) ans renouvelables par tacite

¹Jean Marie SENE, *Universalité ou contingence du modèle transnational*, op. cit, p. 157.

reconduction. L'objectif de l'Accord est de « *régler les questions relatives à l'établissement en République du Sénégal de l'Université Catholique de l'Afrique de l'Ouest /Unité Universitaire à Ziguinchor et de définir les dispositions de nature à permettre son bon fonctionnement dans le but de lui faciliter la réalisation des objectifs de l'Université Catholique de l'Afrique de l'Ouest* » (Préambule Accord de siège).

Voici les principaux éléments de l'Accord de siège :

le Gouvernement du Sénégal accepte l'implantation de l'UCAO/UUZ sur le territoire sénégalais. La dénomination de tous les sites d'enseignement ainsi que des écoles affiliées sera précédée de UCAO/UUZ suivi du nom du site ou de l'école (article 1).

Le Gouvernement reconnaît la personnalité juridique de l'UCAO/UUZ et donc sa capacité de contracter, d'acquérir et d'aliéner des biens conformément à la législation et à la réglementation sénégalaise et d'ester en justice (article 2).

En outre, l'UCAO/UUZ peut recevoir, détenir et transférer des fonds (article 16). Le Gouvernement concède au siège de l'UCAO/UUZ les immunités et privilèges prévus dans cet Accord de siège. Ainsi, le siège, les biens immeubles et documents de l'UCAO/UUZ sont inviolables (article 3).

Le Recteur de l'UCAO/UUZ pourra établir un règlement intérieur destiné à fixer les conditions de son bon fonctionnement, sous réserve des dispositions légales et réglementaires en vigueur au Sénégal (article 4).

Les agents ou fonctionnaires du Sénégal ne pourront pénétrer à l'intérieur de l'UCAO/UUZ pour y exercer leurs fonctions officielles qu'avec le consentement des Autorités de l'Université (article 5).

L'Université œuvre de façon ordinaire et prioritaire avec le Ministère en charge des Affaires étrangères ainsi que le Ministère en charge de l'Enseignement supérieur (article 7). L'État garantit au personnel de l'UCAO/UUZ le libre accès sur le territoire sénégalais (article 9). Il facilitera à l'Université ses liaisons postales, téléphoniques et télégraphiques sans aucune censure (article 10). De même, cette immunité s'étend à ses publications, documents et correspondances (article 12).

Le Gouvernement accorde à l'UCAO/UUZ l'admission en franchise de tous droits d'entrée et de taxes d'effets équivalents sur les matériaux, matériels, équipements et services importés ou acquis sur le territoire douanier et destinés à la réalisation de ses activités de formation et de recherche. De même, il accorde l'admission temporaire aux véhicules et à tout engin roulant destinés à l'usage officiel de l'UCAO/UUZ. L'Accord prévoit une entente entre les deux parties du nombre annuel de véhicules à admettre : ceux-ci seront exonérés de la taxe annuelle sur les

véhicules. Une exonération est également accordée par le Gouvernement sur les lubrifiants et carburants nécessaires au fonctionnement du parc automobile attaché à l'usage officiel de l'UCAO/UUZ.

Le Gouvernement exonère de la TVA tous les achats locaux de biens et services destinés à la réalisation des activités de formation et de recherche de l'Université. Pour ce faire, des visas hors taxes seront délivrés par la Direction générale des Impôts et Domaines sur les factures définitives d'acquisition de l'Université (article 14).

Le Gouvernement facilitera à l'Université l'accès aux services publics nécessaires comme l'eau, l'électricité, les services postaux, téléphoniques, les transports, l'assainissement l'enlèvement des ordures et la protection civile (article 15).

Une immunité de juridiction et d'exécution est également accordée à l'UCAO/UUZ ainsi qu'à son personnel non sénégalais sur le territoire du Sénégal dans l'exercice de ses fonctions ou lors de son déplacement à destination ou en provenance du siège (Article 17).

Aucun impôt ne sera perçu par l'État du Sénégal sur les émoluments que l'UCAO/UUZ verse à ses fonctionnaires non sénégalais (article 17).

Enfin, la section V (articles 20 à 23) de l'Accord traite de l'interprétation, de l'amendement et du règlement des différends qui pourraient survenir entre le Gouvernement et l'UCAO/UUZ.

Cet accord est un exemple éloquent d'une relation de collaboration entre l'État et l'Église dans le domaine de l'enseignement supérieur. Il faut se féliciter que l'État accorde beaucoup de privilèges à l'UCAO qui accomplit un véritable service public en aidant l'État dans l'éducation et la formation des citoyens.

En plus de cet accord, il y a une convention qui lie l'État du Sénégal à l'UCAO/UUZ en vertu de laquelle l'État envoie des bacheliers dans l'UUZ et paient leurs scolarités et ce dernier se charge de les former dans ses différentes filières jusqu'à la Licence ou au Master. Toutefois, il faut noter qu'il y a, depuis quelques années, des difficultés dans cette collaboration à cause du retard de paiement des scolarités par l'État. Cette situation a entraîné plusieurs dysfonctionnements pédagogiques et financiers. Se sentant lésés, les étudiants en question ont mené des mouvements d'humeur et même des grèves car les établissements privés d'enseignement supérieur qui avaient contracté avec l'État ont été obligés de prendre des mesures allant jusqu'au renvoi de ces étudiants pour contraindre l'État à honorer ses engagements.

Par ailleurs, dans le cadre du secteur formel, l'enseignement catholique, dans le but de pérenniser sa mission, a travaillé à la politique de recrutement et de relève de ses enseignants en instituant deux centres de formation pédagogique : le Centre de Formation Pédagogique

(CFP) pour la formation initiale des instituteurs et institutrices sis à Mbour, inauguré en 1988 et le Centre de Formation Pédagogique du Préscolaire Catholique (CFPPC) pour la formation des éducateurs / éducatrices du préscolaire sis à Thiès.

Ouvert durant l'année scolaire 1989-1990, le CFPPC a pour objectif d'assurer la formation initiale et le recyclage du personnel enseignant dans les établissements préscolaires de l'Association d'entraide des Etablissements Préscolaires Catholique du Sénégal (AEEPCS). Cette association est reconnue par l'État sous l'autorisation ministérielle N° 06741 / M.INT / DAGAT du 03-05-1993 avec le NINEA 2224341740FO, du 22/12/2004.

L'enseignement catholique, en plus du secteur formel, s'implique également dans le secteur non formel qu'il convient à présent d'étudier.

2- LE SECTEUR NON FORMEL

L'éducation non formelle est une offre éducative souple et adaptée qui regroupe l'ensemble des activités éducatives organisées en dehors du système d'éducation formelle établi. Elle intervient quand l'éducation formelle ne peut s'effectuer faute de structures fonctionnelles dans des temps et des lieux déterminés et de personnel dûment qualifié.

L'éducation non formelle reste garantie d'une manière directe d'abord par la famille et ensuite par les autres formes d'organisations sociales (associations, coopératives, classes d'alphabétisation, centres d'apprentissage, centres de perfectionnement, cours de rattrapage...). Coombs et ses collaborateurs, cités par Ali Hamadache¹, ont donné une définition qui a reçu un assentiment général de l'éducation non formelle. C'est « *toute activité éducative organisée en dehors du système d'éducation formelle établi et destinée à servir des clientèles et à atteindre des objectifs d'instruction identifiables* ». Cette définition a l'avantage de mettre en évidence les caractéristiques essentielles de l'éducation non formelle. Il s'agit d'activités :

- organisées, structurées (sinon elles relèvent de l'informel) ;
- destinées à un public-cible identifiable ;
- visant un ensemble spécifique d'objectifs d'éducation ;
- non institutionnalisées, se déroulant hors du système éducatif établi et s'adressant à des apprenants non régulièrement inscrits (même si, dans certains cas, le lieu d'enseignement peut être l'école).

Cette éducation non formelle n'est pas à confondre avec l'éducation para systématique (péri ou

¹Ali HAMADACHE, *Articulation de l'éducation formelle et non formelle. Implications pour la formation des enseignants*, Paris, UNESCO, 1993, p. 11.

para scolaire) qui est en marge ou à la périphérie des institutions officiellement reconnues et intégrées dans le système éducatif. Elle n'est pas non plus à assimiler à l'éducation informelle ou éducation dite parallèle qui est celle (occasionnelle, diffuse, spontanée...) fournie par des activités d'instruction non structurées. L'éducation informelle est plutôt un « *processus d'osmose entre l'apprenant et son environnement. Il en est ainsi de l'acquisition de la langue, des valeurs culturelles, des attitudes et des croyances générales... Cette éducation se fait dans une large mesure par une association de l'observation, de l'imitation, de l'émulation sélective de certains membres de la société à d'autres* »¹.

Des filières éducatives non formelles ont été bien définies par la Commission Nationale de la Réforme de l'Education et de la Formation (CNREF) créée à l'issue des États Généraux de l'Education et de la Formation en 1981.

L'enseignement catholique du Sénégal a contribué à la réflexion sur les programmes d'enseignement dans les structures non formelles d'éducation en mettant en place une commission chargée de réfléchir sur l'éducation non formelle. Dans son projet de textes organiques, l'éducation non formelle est définie en référence au chapitre V de la Loi d'orientation de l'Education nationale N° 91-22 du 16 février 1991 sous le titre « L'éducation permanente de base ».

Pour la commission de l'enseignement catholique, l'éducation non formelle comprend : l'éducation permanente de base, l'éducation non formelle complémentaire, l'éducation non formelle d'adaptation.

L'éducation permanente de base est destinée à accueillir ceux qui n'ont pas pu fréquenter ou qui ont quitté prématurément les structures scolaires formelles. Elle comprend notamment :

- les garderies des villages et des quartiers périphériques des villes pour l'éducation de la petite enfance ;
- les centres d'apprentissage élémentaire non formels dans les localités peu ou pas scolarisées, pour une catégorie d'enfants et d'adolescents laissés pour compte par le système scolaire formel ;
- les programmes d'alphabétisation de masse et d'alphabétisation fonctionnelle ;
- les centres d'apprentissage pour une information et une formation initiale nécessaires à l'exercice d'un métier ou d'une fonction sociale ;
- les centres de promotion féminine et masculine dispensant une éducation nécessaire à l'amélioration des conditions d'existence (santé, alimentation, habitat) et destinés à une

¹Ali HAMADACHE, *Articulation de l'éducation formelle et non formelle*, op. cit, p. 13.

population analphabète ou peu scolarisée ;

- les centres dispensant un enseignement purement religieux.

L'éducation non formelle complémentaire permet d'actualiser et d'enrichir les connaissances et la formation des citoyens dotés d'une formation préalable en vue de leur promotion sociale.

Elle comprend :

- les centres de formation professionnelle qui exigent, au recrutement, un niveau scolaire déterminé ;
- les instituts de formation spécialisée pour un apprentissage professionnel postscolaire : soins infirmiers, informatique, techniques agricoles ;
- les cours du soir et les cours de rattrapage.

L'éducation non formelle d'adaptation propose des formations adaptées à l'évolution économique et sociale, en mettant en place des solutions pratiques aux problèmes ponctuels. Elle résulte de la création de structures nouvelles qui n'existent pas dans le système formel. Elle comprend notamment :

- les fermes-écoles où on allie la production et l'éducation de base ;
- les classes préparatoires aux concours ;
- les cours adaptés à des besoins spécifiques.

Gabriel Diam propose la contribution des écoles de brousse aux besoins de développement et affirme que « *l'ouverture de l'éducation formelle à l'éducation non formelle est indispensable pour devenir cette éducation qui est assimilation de la culture* »¹. Il faudrait seulement qu'il y ait des passerelles entre les deux formes d'éducation comme c'est le cas en ce moment avec les écoles coraniques (*daaras*).

L'enseignement catholique a mis en place cette éducation non formelle comme alternative à l'école formelle et pour ceux qui, pour une raison quelconque, ne peuvent accéder à l'éducation formelle. C'est ainsi que dans beaucoup de diocèses du Sénégal, il y a les écoles des parents, les écoles de brousse et des fermes scolaires dans les zones rurales. On a également des garderies communautaires, des écoles d'alphabétisation des adultes et des centres de promotion féminine dans les régions de Diourbel, Fatick, Thiès, Kolda et Tambacounda.

L'Église s'est orientée vers ce secteur pour être davantage au service des plus pauvres et des moins nantis intellectuellement et financièrement. « *La préoccupation actuelle de l'Église est*

¹Gabriel DIAM, *Quelles relations entre l'éducation formelle et l'éducation non formelle ?* Mémoire de diplôme universitaire des Hautes Etudes des pratiques sociales, Université Lumière Lyon 2, 1997-1998, p. 117.

de proposer une alternative susceptible d'apporter des pistes de solution aux problèmes complexes du jour, dans la fidélité à sa vocation d'éducatrice et à l'enseignement du Magistère »¹.

Cette éducation est ouverte à toutes les couches de la population. Elle a cependant des difficultés à connaître un vrai essor à cause des problèmes financiers qui entravent son fonctionnement. La seule contribution minimale demandée est celle des apprenants. En d'autres termes, il n'y a aucune aide ou subvention de l'État ou d'un quelconque autre organisme.

Les établissements non formels suivent pour la plupart les programmes d'enseignement sénégalais.

Les personnels ne sont pas déclarés et la gestion financière qui est autonome, relève des paroisses. Les enseignants et éducateurs ne perçoivent que des indemnités provenant des petites bourses versées par les parents d'élèves. Une partie de ces bourses (15%) est destinée au fonctionnement de l'établissement. Le suivi pédagogique et administratif est assuré par la Direction diocésaine de l'enseignement catholique.

L'engagement de l'Église dans les secteurs formel et non formel de l'éducation vise à former le plus de citoyens sénégalais en s'adaptant à leur niveau et à leur milieu. Pour cela, l'enseignement catholique s'est implanté dans toutes les localités du pays, villes comme villages. Sa contribution à l'accès et à la qualité de l'éducation et de la formation n'est plus à démontrer. Les statistiques que nous allons à présent aborder tendent à l'illustrer.

D- L'enseignement catholique en chiffres : Les statistiques de l'enseignement catholique du Sénégal

Les chiffres de l'enseignement catholique pour l'année scolaire 2017/2018 sont relatifs au nombre d'établissements et de salles de classes, au nombre d'élèves, au nombre d'enseignants et aux résultats lors des différents examens.

¹ Gabriel DIAM, *Quelles relations entre l'éducation formelle et l'éducation non formelle ? op. cit*, p. 119.

CYCLES	DIOCESES	Nombre d'Etabliss.	Nombre de Classes
Préscolaire	Dakar	58	172
	Thiès	22	81
	Kaolack	12	40
	Saint-Louis	8	28
	Tambacounda	4	16
	Kolda	6	17
	Ziguinchor	11	173
Sous-Total 1		121	527
Élémentaire	Dakar	54	761
	Thiès	24	225
	Kaolack	13	110
	Saint-Louis	6	67
	Tambacounda	5	63
	Kolda	6	73
	Ziguinchor	15	125
Sous-Total 2		123	1 424
Moyen	Dakar	23	331
	Thiès	3	47
	Kaolack	2	16
	Saint-Louis	3	22
	Tambacounda	1	11
	Kolda	3	23
	Ziguinchor	8	49
Sous-Total 3		43	499
Secondaire	Dakar	14	171
	Thiès	1	16
	Kaolack	1	7
	Saint-Louis	1	8
	Tambacounda	1	6
	Kolda	1	7
	Ziguinchor	1	17
Sous-Total 4		20	232
Techn. Prof. Post-bac	Dakar	4	32
	Thiès	2	28
	Tambacounda	1	8
	Ziguinchor	1	10
Sous-Total 5		8	78
Universitaire	ISCG/UCAO	1	21
Sous-Total 6		1	21
TOTAL GENERAL		316	2 781

Figure 8: Nombre d'établissements et de salles de classes en 2017/2018

Selon ce tableau 8, pour l'année scolaire 2017/2018, dans les 7 diocèses du Sénégal, l'enseignement catholique comprend au total 316 établissements scolaires avec 2781 classes sur les 3972 établissements que compte le pays, soit de 12,5%, répartis comme suit :

121 établissements préscolaires (avec 527 classes) contre 1510 au niveau national (12,4%) ;

123 établissements élémentaires (avec 1424 classes) contre 1621 pour tout le pays (13,17%) ;

43 établissements moyens (avec 499 classes) sur les 270 que compte le pays (6,27%) ;

20 établissements secondaires généraux (avec 232 classes) contre 571 au niveau national (28,55%) ;

08 établissements techniques, professionnels et postbac avec 78 classes ;

01 établissement universitaire avec 21 classes.

En analysant ces chiffres, nous voyons que le préscolaire et l'élémentaire occupent la plus grande part en termes de capacité d'accueil ; suivent le moyen et le secondaire. Quant à la formation technique et professionnelle ainsi qu'au supérieur, ils occupent une part non négligeable du système d'éducation catholique. A notre avis, un effort devrait être fait à ce niveau, d'une part pour accompagner les élèves qui intègrent l'enseignement catholique du préscolaire au supérieur et d'autre part pour appuyer l'État dans sa politique de promotion de l'enseignement technique et la formation professionnelle et son désir d'extension de la carte universitaire. Ces chiffres montrent également que l'enseignement catholique constitue un poids non négligeable dans le système éducatif sénégalais.

Le tableau suivant (figure 9) fait état du nombre d'élèves qui fréquentent l'enseignement catholique. Pour l'année scolaire 2017/2018, il y a, dans tous les diocèses du Sénégal :

14 177 élèves dans le préscolaire dont 51,96% de jeunes filles et 34,68% de catholiques ; le total national du préscolaire est de 106 387 élèves soit 7,50% des effectifs scolarisés par l'enseignement catholique ;

68 059 élèves dans l'élémentaire dont 50,07% de jeunes filles et 26,05% de catholiques ; le nombre d'élèves dans tout le pays est de 362 036 soit 5,3% des effectifs pris en charge par l'enseignement catholique ;

24 370 élèves dans le moyen dont 54,02% de jeunes filles et 25,57% de catholiques ; le total national est de 118 891 soit 4,87% des effectifs qui fréquentent les écoles catholiques ;

8 921 élèves dans le secondaire dont 57,17% de jeunes filles et 27,51% de catholiques ; le nombre d'élèves dans tout le pays est de 105 548 soit 11,83% des effectifs ;

1 462 élèves dans le technique-professionnel et postbac dont 44,66% de jeunes filles et 27,77% de catholiques. Nous n'avons malheureusement pas pu avoir les effectifs nationaux de

l'enseignement technique et la formation professionnelle pour les comparer à ceux de l'enseignement catholique.

1 187 étudiants dans le supérieur dont 38,67% de jeunes filles et 31,26% de catholiques. Les chiffres des effectifs de l'enseignement supérieur public nous ont également fait défaut, ce qui rend impossible la comparaison avec ceux de l'enseignement supérieur catholique.

Au total, en 2017/2018, l'enseignement catholique du Sénégal a accueilli 118.176 élèves avec 51,46% de jeunes filles et 27,17% de catholiques.

Ces statistiques montrent que l'enseignement catholique pèse certes moins en termes d'effectifs que d'établissements mais constitue une part non négligeable du système éducatif du pays. A l'interne, ces chiffres révèlent que l'élémentaire a la plus grosse part des effectifs et le supérieur, la moindre. Les jeunes filles sont plus nombreuses à être scolarisées que les garçons sauf dans l'enseignement technique, professionnel et postbac et dans le supérieur. Les catholiques sont minoritaires à tous les cycles (27,17% au total) alors que cet enseignement est catholique dans son identité.

CYCLES	DIOCESES	NOMBRE D'ELEVES				
		Garçons	Filles	% Filles	Total	Cathol.
Préscolaire	Dakar	3 028	3 414	53,00%	6 442	2 462
	Thiès	997	986	49,72%	1 983	808
	Kaolack	686	755	52,39%	1 441	259
	Saint-Louis	453	517	53,30%	970	148
	Tambacounda	199	218	52,28%	417	110
	Kolda	336	320	48,78%	656	141
	Ziguinchor	1 111	1 157	51,01%	2 268	988
Sous-Total 1		6 810	7 367	51,96%	14 177	4 916
Élémentaire	Dakar	17 914	18 390	50,66%	36 304	9 527
	Thiès	5 649	5 431	49,02%	11 080	3 288
	Kaolack	2 715	2 611	49,02%	5 326	761
	Saint-Louis	1 724	1 795	51,01%	3 519	312
	Tambacounda	1 388	1 242	47,22%	2 630	736
	Kolda	1 741	1 724	49,75%	3 465	601
	Ziguinchor	2 854	2 881	50,24%	5 735	2 506
Sous-Total 2		33 985	34 074	50,07%	68 059	17 731
Moyen	Dakar	7 550	8 917	54,15%	16 467	3 835
	Thiès	1 192	1 473	55,27%	2 665	738
	Kaolack	296	437	59,62%	733	127
	Saint-Louis	584	628	51,82%	1 212	93
	Tambacounda	232	247	51,57%	479	76
	Kolda	489	469	48,96%	958	202
	Ziguinchor	862	994	53,56%	1 856	1 160
Sous-Total 3		11 205	13 165	54,02%	24 370	6 231
Secondaire	Dakar	2 708	3 988	59,56%	6 696	1 611
	Thiès	498	338	40,43%	836	325
	Kaolack	97	151	60,89%	248	49
	Saint-Louis	113	149	56,87%	262	47
	Tambacounda	62	81	56,64%	143	27
	Kolda	117	128	52,24%	245	67
	Ziguinchor	226	265	53,97%	491	328
Sous-Total 4		3 821	5 100	57,17%	8 921	2 454
Techn. Prof. Post-bac	Dakar	350	456	56,58%	806	252
	Thiès	155	171	52,45%	326	41
	Tambacounda	153	11	6,71%	164	26
	Ziguinchor	151	15	9,04%	166	87
Sous-Total 5		809	653	44,66%	1 462	406
Universitaire	ISCG/UCAO	728	459	38,67%	1 187	371
Sous-Total 6		728	459	38,67%	1 187	371
TOTAL GENERAL		57 358	60 818	51,46%	118 176	32 109

Figure 9: Nombre d'élèves en 2017/2018

CYCLES	DIOCESES	NOMBRE D'ENSEIGNANTS			
		Hommes	Femmes	Total	Cathol.
Préscolaire	Dakar	0	188	188	172
	Thiès	2	74	76	76
	Kaolack	1	56	57	55
	Saint-Louis	0	33	33	33
	Tambacounda	0	19	19	14
	Kolda	2	19	21	21
	Ziguinchor	7	72	79	79
Sous-Total 1		12	461	473	450
Élémentaire	Dakar	347	529	876	866
	Thiès	101	173	274	273
	Kaolack	63	70	133	133
	Saint-Louis	46	25	71	71
	Tambacounda	57	17	74	71
	Kolda	50	36	86	86
	Ziguinchor	80	59	139	138
Sous-Total 2		744	909	1 653	1 638
Moyen	Dakar	489	116	605	489
	Thiès	39	13	52	51
	Kaolack	48	6	54	15
	Saint-Louis	40	5	45	35
	Tambacounda	7	2	9	7
	Kolda	72	3	75	45
	Ziguinchor	108	18	126	92
Sous-Total 3		803	163	966	734
Secondaire	Dakar	286	59	345	265
	Thiès	20	5	25	25
	Kaolack	17	1	18	2
	Saint-Louis	25	2	27	12
	Tambacounda	8	0	8	7
	Kolda	44	3	47	25
	Ziguinchor	5	3	8	8
Sous-Total 4		405	73	478	344
Techn. Prof. Post-bac	Dakar	160	35	195	130
	Thiès	10	2	12	12
	Tambacounda	14	1	15	12
	Ziguinchor	24	0	24	5
Sous-Total 5		208	38	246	159
Universitaire	ISCG/UCAO	59	5	64	36
Sous-Total 6		59	5	64	36
TOTAL GENERAL		2 231	1 649	3 880	3 361

Figure 10: Nombre d'enseignants en 2017/2018

Le tableau 10 fait état du nombre d'enseignants qui exerçaient dans l'enseignement catholique dans tous les diocèses du Sénégal pour l'année scolaire 2017/2018. Il y avait :

473 dans le préscolaire avec 12 hommes, 461 femmes et 95,14% de catholiques ;

1 653 dans l'élémentaire avec 744 hommes, 909 femmes et 99,09% de catholiques ;

966 dans le moyen avec 803 hommes, 163 femmes et 75,98% de catholiques ;

478 dans le secondaire avec 405 hommes, 73 femmes et 71,97% de catholiques ;

246 dans le technique-professionnel et postbac avec 208 hommes, 38 femmes et 64,63% de catholiques ;

64 dans le supérieur avec 59 hommes, 05 femmes et 56,25% de catholiques.

Au total, les enseignants des écoles catholiques faisaient 3 880 avec 2 231 hommes, 1 649 femmes et 86,62% de catholiques.

Ces chiffres indiquent une majorité d'enseignants dans l'élémentaire, suivi du moyen et du secondaire. Les enseignants du supérieur sont minoritaires comme c'était le cas pour les élèves. Cependant, les hommes sont majoritaires dans tous les cycles d'enseignement sauf dans le préscolaire et l'élémentaire où les femmes sont plus nombreuses. De même, les catholiques sont plus nombreux dans tous les cycles avec cependant un pourcentage décroissant du préscolaire au supérieur.

Les membres du personnel administratif et de service qui ne sont pas dans ce tableau s'élèvent à 1 265 dont 984 catholiques (77,79%) avec 753 hommes et 512 femmes.

DIOCESES	CFEE			ENTREE en 6ème	
	CAND	ADMIS	%	CAND	ADMIS
DAKAR	5 133	4 606	89,7%	5 080	4 912
THIES	1 432	1 115	77,9%	1 425	1 285
ZIGUINCHOR	751	740	98,5%	705	697
KAOLACK	562	512	91,1%	559	538
SAINT-LOUIS	433	404	93,3%	433	422
KOLDA	465	429	92,3%	459	447
TAMBACOUNDA	265	217	81,9%	262	237
TOTAL GENERAL	9 041	8 023	88,7%	8 923	8 538

Figure 11: Résultats aux différents examens en 2017/2018

DIOCESES	BFEM			BAC (toutes séries)	
	CAND	ADMIS	%	CAND	ADMIS
DAKAR	2 870	2 504	87,2%	1 558	1 320
THIES	400	383	95,8%	239	196
ZIGUINCHOR	324	281	86,7%	167	82
KAOLACK	130	121	93,1%	71	49
SAINT-LOUIS	162	155	95,7%	44	39
KOLDA	210	210	100,0%	71	38
TAMBACOUNDA	82	82	100,0%	0	0
TOTAL GENERAL	4 178	3 736	89,4%	2 150	1 724

Figure 12: : Résultats aux différents examens en 2017/2018.

En ce qui concerne les résultats aux examens, le tableau 12 nous donne la répartition suivante : Pour le Certificat de Fin d'Etudes Elémentaires (CFEE), il y a eu, sur l'ensemble des diocèses, 8 083 admis sur 9041 candidats présentés, soit un taux de réussite de 88,7% alors que le niveau national était de 55,51% ;

Pour l'entrée en 6^{ème}, il y a eu 8 538 admins sur 8 923 candidats présentés, soit 95,7% de réussite ;

Pour le Brevet de Fin d'Etudes Moyennes, il y a eu 3 736 admis sur 4 178 candidats présentés, soit 89,4% contre 52,11% pour le niveau national ;

Pour le BAC, toutes séries confondues, il y a eu 1 724 admis sur 2 150 candidats présentés, soit 80,2%. Le tableau du MEN parle de 80,19% alors que les résultats du privé laïc étaient de 29,01%, ceux du public, de 51,61% et la moyenne nationale de 37,68%.

Ces résultats montrent clairement le niveau élevé de l'enseignement catholique et le fait que ce sont ses résultats qui tirent la moyenne nationale vers le haut.

Le taux de réussite le plus élevé se révèle être, pour les écoles catholiques, l'entrée en 6^{ème} qui sanctionne la fin des études élémentaires suivie du BFEM qui termine les études du cycle moyen, ensuite le Certificat de Fin d'Etudes Elémentaires et enfin le BAC qui clôt le cycle secondaire.

Ces taux de réussite dépassent les 80% et donc sont les meilleurs en comparaison avec ceux de l'école publique ou des autres écoles privées en général. Cette excellence des résultats se justifie par la qualité de l'enseignement, la compétence et la rigueur des enseignants, mais aussi le quantum horaire de 800 heures qui est largement respecté. En d'autres termes, l'enseignement

catholique ne connaît pas le phénomène cyclique des grèves. Cela se justifie par la qualité des rapports avec les parents d'élèves mais aussi avec les enseignants : les concertations sont privilégiées à chaque fois qu'il y a des difficultés et les deux syndicats que sont le Syndicat national des enseignants des écoles catholiques du Sénégal, (SNECS) et le Syndicat national du personnel administratif et de service (SYNAPEAS) collaborent de manière positive avec les Autorités de l'enseignement catholique pour relever tous les défis.

Pour ce qui est de l'enseignement non formel, les statistiques font état de :

- Quatre (04) garderies communautaires dans le diocèse de Kolda et treize (13), dans le diocèse de Thiès. Ces garderies sont fréquentées par 1 007 enfants dont 508 garçons et 499 filles avec 457 catholiques et 550 musulmans. Les moniteurs qui y dispensent les enseignements sont au nombre de 42, tous catholiques, avec 03 hommes et 39 femmes.
- Six (6) écoles de brousse sont répertoriées dans les sept (07) diocèses du Sénégal avec 871 élèves dont 418 garçons et 453 filles, 374 catholiques et 497 musulmans, 31 moniteurs dont 30 catholiques avec 20 hommes et 11 femmes.

Cette éducation non formelle, qui constitue une alternative à l'enseignement formel, reste encore timide voire inexistante dans certains diocèses et a du mal à faire le maillage du territoire national. Les raisons, comme nous l'avons vu, sont essentiellement financières. Toutefois, les Autorités de l'enseignement catholique tentent de relever ce défi en cherchant des partenaires extérieurs qui pourraient soutenir ce secteur. Un autre défi réside dans le mode de gouvernance de cet enseignement car de lui dépend l'atteinte des objectifs de l'Église en matière éducative.

E- Le mode de gouvernance de l'enseignement catholique :

L'organisation systématique de l'enseignement catholique a pour but d'une part de favoriser la coordination et l'harmonisation de la pastorale scolaire et universitaire des diocèses et, d'autre part, de faciliter la collaboration avec les Ministères compétents et les relations avec les autres Services publics. C'est ainsi que l'enseignement catholique s'appuie sur une gouvernance centralisée/décentralisée. En effet, l'augmentation du nombre d'écoles impose une structuration pour une meilleure gestion des ressources humaines et financières. Les fonctions stratégiques de cet enseignement se structurent au niveau national et au niveau diocésain. A côté de ces organes, il y a d'autres organes consultatifs tels que l'Union nationale des Parents d'élèves de l'enseignement catholique avec les unions diocésaines ainsi que les deux syndicats de l'enseignement catholique avec leurs organes diocésains.

1- LES INSTANCES NATIONALES DE L'ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE

Les instances nationales de l'enseignement catholique sont composées de la Commission épiscopale chargée de l'enseignement au sein de la Province ecclésiastique de Dakar, de l'Assemblée générale, du Bureau national, du Comité national et de l'Office National de l'Enseignement Catholique (ONECS).

a) La Commission épiscopale chargée de l'enseignement

Dans l'accomplissement de sa mission, l'Église prêche une grande attention à la formation des hommes dans les différentes sociétés, autant en ce qui concerne les finalités et objectifs fixés que les moyens adoptés, pour veiller à ce qu'elle soit conforme à la vision chrétienne de l'éducation. C'est pourquoi, la Province ecclésiastique de Dakar s'est dotée d'une Commission de l'Enseignement qui doit aider les Evêques à faire en sorte que l'éducation scolaire et universitaire se réalise au Sénégal conformément aux valeurs évangéliques et à l'enseignement de l'Église,¹. Cette Commission est présidée par Mgr Ernest Sambou, Evêque de Saint-Louis et Mgr Benjamin Ndiaye, archevêque de Dakar.

b) L'Assemblée générale, le Bureau national et le Comité national de l'ONECS

L'Assemblée générale de l'ONECS se compose des membres suivants : l'Archevêque de Dakar, les Evêques de Ziguinchor, Thiès, Kaolack, Saint-Louis, Tambacounda et Kolda ainsi que les Supérieurs majeurs des congrégations enseignantes. L'Assemblée générale est l'organe suprême de l'ONECS. Elle doit veiller à sa bonne marche, et à l'atteinte de ses objectifs. Elle se réunit au moins une fois l'an, et ne peut valablement délibérer que si les 2/3 des membres sont présents.

Le Bureau national de l'ONECS, reconnu par l'assemblée générale de l'ONECS, est composé de l'Evêque, Président de la Commission épiscopale de l'enseignement catholique, du Secrétaire national de l'ONECS et des Directeurs diocésains de l'ONECS.

Le Bureau de l'ONECS délibère et décide :

- Des orientations de l'enseignement catholique, en tenant compte des orientations définies par l'Assemblée générale et par la Commission épiscopale de l'enseignement catholique
- Des dispositions légales, réglementaires ou conventionnelles ;
- Des recommandations du Comité national de l'ONECS.

¹ Cf. Province ecclésiastique de Dakar, *Statuts de l'Office National de l'Enseignement Catholique du Sénégal (ONECS)*, Cap des Biches le 12 mars 2003, Préambule, p. 2.

Le Bureau statue aussi, selon les dispositions de son règlement intérieur, sur les réglementations qui s'appliquent aux établissements catholiques et aux structures diocésaines et nationales prévues par les statuts ainsi que des recommandations qui leur sont destinées. Il se prononce également sur les recommandations émanant du Comité national de l'ONECS ou des Commissions techniques nationales.

Le Bureau de l'ONECS oriente et contrôle la gestion du Secrétariat national. Il étudie et approuve ses états financiers, notamment :

- Le budget prévisionnel ;
- Le compte d'exploitation et le bilan ;
- Le montant de la cotisation des Directions diocésaines ;
- Les programmes d'investissement.

Il lance les appels d'offre pour les marchés de travaux, de fourniture et d'équipement d'un montant supérieur au montant défini dans le Manuel des procédures de passation des marchés approuvé par l'Evêque président de la Commission épiscopale. Le bureau est compétent pour toute question ayant trait à l'enseignement catholique diocésain, et pouvant avoir une incidence financière ; il doit en être saisi ou s'en autosaisir.

Le Comité national de l'ONECS est établi par l'Assemblée générale comme structure consultative appropriée. Dans ses responsabilités pastorales et professionnelles, il est représentatif des différentes composantes de l'enseignement catholique. Il garantit la continuité de l'Institution tout en impulsant les évolutions souhaitables, en tenant compte de l'initiative des établissements. Le Comité national comprend :

- Le Président de la Commission épiscopale de l'enseignement ;
- Le Secrétaire national de l'ONECS ;
- Les Directeurs diocésains de l'enseignement catholique ;
- Deux (2) représentants des Conférences des Supérieur(e)s majeurs des Congrégations enseignantes (masculines et féminines) ;
- Les membres des Bureaux des Comités Diocésains de l'Enseignement Catholique (CODEC) ;
- Deux (2) représentants de toute structure nationale (association, syndicats etc.) impliquée dans la vie de l'enseignement catholique au Sénégal.

Le Comité national, sur proposition du président ou d'une majorité qualifiée de ses membres, peut coopter à titre occasionnel ou permanent des personnalités reconnues pour leur compétence dans le domaine de l'enseignement. Elles ont alors voix consultative.

L'Evêque président de la Commission épiscopale de l'enseignement est, de droit, le président du Comité national. Il est assisté de deux Vice-présidents élus à la majorité des deux tiers des membres du Comité.

Le Comité se réunit au moins deux fois l'an. L'ordre du jour est établi par le Secrétariat national de l'ONECS et communiqué aux membres au moins quinze (15) jours avant la réunion. Il peut être convoqué par son président, à la demande d'un tiers de ses membres, sur un ordre du jour déterminé.

Le Comité établit lui-même son règlement intérieur. Celui-ci doit prévoir la possibilité pour les membres de déposer des questions écrites avant la réunion.

c) L'Office National de l'Enseignement Catholique du Sénégal (ONECS)

Avant les Indépendances, il n'y avait aucun organe de coordination nationale de l'enseignement catholique ; la Direction diocésaine de Dakar faisait office de direction nationale : « *elle recrute les enseignants, signe les contrats et joue le rôle de courroie de transmission des dossiers et d'interlocutrice auprès des services compétents du Ministère de l'Education nationale* »¹.

Après les Indépendances, en 1970 précisément, est créée la Direction Nationale de l'Enseignement Catholique (DINEC) qui était autonome par rapport à la direction diocésaine de Dakar. Puis un Secrétariat national est fondé en 1976 : son rôle était de coordonner les directions diocésaines qui suivent les écoles sur le terrain.

Afin d'asseoir une certaine cohérence, d'éviter de se présenter en rang dispersé devant les différents partenaires et dans le but de mieux coordonner son action éducative au service de l'homme et de tout homme², l'enseignement catholique s'est structuré en une association dénommée 'Office National de l'Enseignement Catholique du Sénégal', en abrégé O.N.E.C.S., régie par la Loi n° 66-70 du 13 juillet 1966 portant Code des Obligations Civiles et Commerciales, modifiée par la Loi n° 68-08 du 26 mars 1968 et le décret n° 97-347 du 02 avril 1997. Son récépissé de déclaration d'association, délivré le 5 juin 2003 par la Direction des Affaires Générales et de l'Administration Territoriale du ministère de l'Intérieur de la République du Sénégal, porte le n° 11 239. L'ONECS a été reconnu d'utilité publique par décret présidentiel N°2009-1469 du 30 décembre 2009³. C'est une association à but non lucratif dont le siège a été déclaré au Km 11, Boulevard du Centenaire de la Commune, B.P. 3164 à Dakar puis transféré en ce moment en face de la Paroisse Saint Pierre des Baobabs de Dakar. « *La*

¹Jean Marie THIOR, *État actuel de l'enseignement catholique au Sénégal*, Secrétariat général de l'Office National de l'Enseignement Catholique du Sénégal (ONECS), 2016, p. 6.

²*Idem*, p.7.

³<http://www.jo.gouv.sn/spip.php?article7971> (consulté le 9 janvier 2019).

raison d'être des organisations à but non lucratif ne consiste pas à ne pas faire de profit, mais à ne pas le distribuer. Cette « contrainte de non-distribution » résultant d'un choix volontaire et publiquement annoncé constitue la spécificité, différenciant les organisations à but non lucratif des entreprises privées et publiques, retenue par les économistes »¹.

D'après les Statuts, l'ONECS se fixe comme objectifs de :

- Développer l'enseignement catholique au Sénégal ;
- Améliorer la qualité de l'offre éducative fournie par l'enseignement catholique ;
- Participer à la mission de l'Église en promouvant au Sénégal un projet éducatif d'inspiration catholique ;
- Promouvoir des recherches sur l'apport spécifique de l'Enseignement Catholique dans le champ éducatif et sur l'adaptation de l'école aux besoins, réalités et aspirations de son milieu ;
- Favoriser la création de « *communautés éducatives* » dans lesquelles tous les partenaires travaillent, de façon solidaire et responsable, au progrès scolaire, éducatif et culturel, au développement de l'esprit évangélique, en accordant une attention spéciale aux plus déshérités et en accueillant, dans le respect des consciences, tous ceux qui font confiance à l'institution ;
- Créer et développer des liens d'entraide et de solidarité actives et responsables entre les membres ;
- Servir de réseau d'échanges entre ses membres, pour leur information mutuelle et l'information des autres éducateurs, grâce au développement de la communication ;
- Collaborer avec les organisations de l'Église universelle et avec d'autres organisations chrétiennes internationales d'enseignement ;
- Assurer des liens entre l'Enseignement Catholique du Sénégal et les instances internationales, en particulier celles qui s'occupent d'éducation ;
- Défendre et promouvoir l'exercice effectif de la liberté d'enseignement, conformément à la justice distributive et favoriser des relations de reconnaissance mutuelle et de partenariat entre l'Enseignement Catholique et l'État du Sénégal.

Ces objectifs de l'ONECS s'appuient sur plusieurs principes défendus aussi bien par l'Église universelle que par l'État du Sénégal. Nous pouvons souligner entre autres, du côté de l'État,

¹Bernard ENJOLRAS, « Comment expliquer la présence d'organisations à but non lucratif dans une économie de marché ? L'apport de la théorie économique » : *Revue française d'économie* N°10, 1995, p. 39.

le développement de l'accès à l'éducation, la promotion de la qualité, l'adaptation de l'école au milieu et la liberté d'enseignement. Nous pouvons également mettre l'accent, du côté de l'Église, sur la participation à la mission d'évangélisation, la promotion de la communauté éducative, la solidarité, la création de réseaux nationaux et internationaux et le partenariat avec l'État. Dans ces objectifs, reste sous-estimée l'aide que l'enseignement catholique doit apporter aux parents dans leur rôle d'éducation qui est primordiale. Cette lacune est cependant comblée par Jean Marie Thior, ancien secrétaire général de l'ONECS dans sa communication lors d'un colloque tenu en Belgique le 19 octobre 2012. Parmi les missions de l'enseignement catholique, il insistait sur le *« soutien aux parents, premiers éducateurs, pour le bien de la société, l'accompagnement de l'enfant et du jeune pour l'aider à intégrer les potentialités dont il est porteur, de la façon la plus harmonieuse possible afin de faire face aux problèmes de la vie, la promotion des valeurs culturelles, morales et spirituelles conformes à la vision chrétienne de l'Homme « créé à l'image de Dieu, associé à l'œuvre de la création et en marche vers sa destinée éternelle », l'offre d'un cadre de dialogue et de fraternisation aux jeunes de cultures, confessions et milieux sociaux différents et la création d'un cadre de socialisation primordiale permettant au jeune d'expérimenter et de vivre la relation à l'autre, en étant respecté et accepté dans sa différence »*¹.

Dans son rapport d'activités 2009-2010, les relations de partenariat que l'ONECS entretient avec l'État au nom de l'enseignement catholique sont soulignées en ces termes : *« le Secrétariat national de l'ONECS entretient des rapports suivis avec les différents services de l'État, notamment les services du ministère de tutelle et plus particulièrement la division de l'enseignement privé (DEP). Ces rapports s'inscrivent généralement dans le cadre des organes de concertation tels que le Conseil consultatif de l'enseignement privé (COCEP) ou dans le cadre de la mise en œuvre du programme d'éducation et de la formation (PDEF) et du curriculum de l'éducation de base (CEB) »*².

L'ONECS a plusieurs autres partenaires dont l'Union Nationale des Associations de Parents d'Elèves de l'Enseignement Catholique (UNAPEC), l'Office International de l'Enseignement Catholique (OIEC), les Réseaux de Parrainages, les Amis de l'Enseignement Privé Catholique et les Œuvres Pontificales Missionnaires (OPM).

Les ressources de l'ONECS sont constituées par les cotisations des Directions diocésaines au

¹Jean Marie THIOR, *Intervention sur l'enseignement catholique lors d'un colloque en Belgique*, Bruxelles le 19 octobre 2012, ONECS (Office National de l'Enseignement Catholique du Sénégal), p. 5.

²Secrétariat national de l'ONECS, *Rapport d'activités 2009-2010*, p.3.

Secrétariat national, les aides publiques ou privées provenant du pays ou de l'étranger et les dons, legs, subventions et autres ressources financières.

L'ONECS est dirigé par un Secrétaire national nommé par la Province ecclésiastique pour un mandat de 06 ans renouvelable. D'après les Statuts et le cahier des charges, la mission du Secrétaire national est d'ordre administratif, pédagogique et pastoral. C'est une mission d'exécution, de coordination et de représentation en vue de promouvoir la politique de l'enseignement catholique en accord avec la Commission épiscopale chargée de l'enseignement de la Province ecclésiastique. Dans ce cadre, il coordonne les activités de l'ensemble des Directeurs Diocésains de l'Enseignement Catholique (DIDEC).

Dans l'exercice de ses fonctions, le Secrétaire national est en lien habituel avec les organismes nationaux et internationaux de l'enseignement, ainsi qu'avec les responsables diocésains. Il assure les relations de l'enseignement catholique avec les Pouvoirs publics, sous réserve des responsabilités des Directeurs diocésains.

Le Secrétaire national pilote toutes les modalités de la coordination interdiocésaine. Le Comité directeur peut lui confier la responsabilité de gérer et de piloter tout établissement ou programme interdiocésain et/ou national.

Il crée les services nécessaires au fonctionnement du Secrétariat national, notamment au plan administratif, juridique, pédagogique, pastoral et de formation. Ces services sont placés sous son autorité.

Il supervise et coordonne le travail des Commissions techniques nationales de l'enseignement catholique. Ces Commissions qui ne sont pas permanentes, sont instituées sur proposition du Comité National Consultatif de l'ONECS et après approbation du Bureau de l'ONECS.

2- LES INSTANCES DIOCESAINES DE L'ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE

C'est par l'existence et la mise en œuvre de son projet éducatif inspiré de l'Évangile ainsi que des finalités et principes de l'éducation catholique qu'un établissement catholique s'enracine dans l'Église diocésaine dont il est un élément important. Dans les différents diocèses du Sénégal, la typologie des écoles fait état, d'une part, d'établissements diocésains¹ et d'autre part d'établissements de congrégations². Toutefois, ce sont les mêmes instances qui, à quelques exceptions près, s'occupent au niveau diocésain, de tous ces établissements. Parmi les organes

¹Ce sont des établissements qui appartiennent au diocèse, ouverts directement par lui ou cédés par les missionnaires à leur départ.

²Ce sont des établissements dont le propriétaire est un Institut de vie consacrée avec donc une certaine autonomie de gestion.

qui coordonnent l'enseignement catholique à ce niveau, outre l'Evêque qui est le premier responsable de l'enseignement catholique au sens du canon 806 du Code de droit canonique de 1983, il y a le Comité Diocésain de l'Enseignement Catholique (CODEC), le Directeur Diocésain de l'Enseignement Catholique (DIDEC), et le Conseil de gestion des Etablissements Diocésains d'Enseignement Catholique (COGEDEC).

a) Le Comité diocésain de l'enseignement catholique (CODEC)

C'est une structure consultative dont la mission est de participer à la mise en œuvre, dans l'enseignement catholique diocésain, des orientations pastorales du diocèse, en lien avec les finalités de l'éducation catholique. Ce comité est chargé :

- D'engager des études de perspectives et de développement de l'enseignement catholique ;
- D'établir une intégration et une harmonie, notamment en ce qui concerne les schémas des formations, la création de réseaux, pour une meilleure orientation scolaire et professionnelle des élèves ;
- D'organiser des concertations qui seraient rendues nécessaires pour atteindre les objectifs fixés par l'enseignement catholique ;
- D'examiner, sur proposition de son Président ou d'un tiers de ses membres, toute question relative à la vie de l'enseignement catholique du diocèse.

L'Evêque ou son Représentant participe aux travaux du Comité diocésain. Ce Comité est composé :

- De membres de droit à savoir le Directeur diocésain, l'Econome Diocésain ou son représentant et des Représentants des Congrégations enseignantes ;
- De personnes physiques désignées ou élues représentant les parents d'élèves, les chefs d'établissements des différents ordres d'enseignement, des personnels d'enseignement, d'éducation, d'animation pastorale, d'administration et de service et des autres instances diocésaines ou nationales de l'enseignement catholique.

Chacune de ces catégories désigne ou élit, pour quatre ans, deux représentants.

Le CODEC a également un bureau composé de membres de droit et de membres élus pour quatre (4) ans. Les membres de droit de ce bureau sont l'Econome Diocésain ou son représentant et deux Représentants des Congrégations enseignantes (masculines et féminines). Comme membres élus, nous avons un représentant de chaque catégorie des personnes morales membres du CODEC autres que les Congrégations enseignantes. Ces membres du bureau élisent un président dont le mandat est de quatre (4) ans. Le président du bureau a pour rôle,

entre autres, de soumettre à la discussion et au vote du bureau l'examen des modalités de mise en œuvre des propositions du CODEC. Les propositions émises par le bureau sont soumises au Directeur diocésain qui, dans un délai de trois mois, émet un avis motivé sur la suite à donner à ces dernières. Le bureau présente chaque année à l'Assemblée du CODEC son rapport d'activités.

b) Le Directeur Diocésain de l'Enseignement Catholique (DIDEC)

L'enseignement catholique est structuré dans chaque diocèse autour d'une direction appelée : Direction diocésaine de l'Enseignement Catholique (DIDEC). Il y a sept (7) Directions diocésaines réparties dans l'archidiocèse de Dakar et les diocèses de Ziguinchor, Thiès, Kaolack, Saint-Louis, Tambacounda et Kolda.

Selon les Statuts et le cahier de charges, le Directeur Diocésain est nommé par l'Evêque diocésain pour un mandat de quatre (4) ans renouvelables, après consultation de toute personne de son choix. Le DIDEC est le déclarant responsable des établissements d'enseignement catholique situés dans le diocèse, conformément aux dispositions du décret 98-562 du 26 juin 1998 fixant les conditions d'ouverture et de contrôle des établissements d'enseignement privé¹. De ce point de vue, il est en relation avec les Ministères concernés et leurs Services déconcentrés pour tout ce qui concerne la collaboration de l'enseignement catholique avec l'État.

Le DIDEC a pour rôle de promouvoir l'enseignement catholique dans le diocèse. A cet effet, il pourvoit, dans le respect des orientations décidées par l'Evêque ainsi que des dispositions légales, réglementaires et conventionnelles, aux tâches de coordination, d'assistance et d'exécution nécessaires au développement et au fonctionnement de l'enseignement catholique du diocèse.

En concertation avec les instances responsables des établissements, il est chargé de vérifier la qualité administrative, financière, culturelle et pédagogique de ceux-ci. Il veille à leur qualité chrétienne et à leur conformité avec les orientations diocésaines.

Il lui revient d'appliquer les modalités de recrutement des chefs d'établissements et du personnel enseignant, dans le respect des règles administratives, des conventions collectives et des accords professionnels.

Il nomme les Chefs d'établissements qui relèvent de la tutelle diocésaine après avis du Comité de gestion des établissements diocésains de l'enseignement catholique.

¹Jean Marie THIOR, *État actuel de l'enseignement catholique au Sénégal, op. cit*, p. 8.

Conformément aux Conventions collectives de travail des différentes catégories de personnel de l'Office National de l'Enseignement Catholique, il organise les mouvements du personnel des écoles diocésaines tandis que les membres du personnel administratif et de service des écoles de congrégations relèvent de ces congrégations.

En coordination avec les Chefs d'établissements et les instances reconnues par les accords professionnels, il fait en sorte que soient promues et suscitées les actions de formation initiale et continue nécessaires aux personnels d'enseignement, d'éducation, d'administration et de services.

La mission qui lui est confiée par l'Evêque implique sa collaboration avec les autres structures présentes dans le diocèse et qui s'occupent d'éducation.

Dans l'exercice de ses fonctions, le Directeur diocésain assure les relations de l'enseignement catholique avec :

- Les responsables de l'enseignement religieux, de l'apostolat des laïcs et, d'une manière générale, des organismes qui collaborent à la pastorale du diocèse ;
- Les Supérieurs majeurs des Congrégations enseignantes du diocèse ;
- Les groupements ou organismes qui participent aux structures de l'enseignement catholique ;
- Les autorités administratives et politiques concernées : il entretient notamment des relations avec les Services déconcentrés de l'État à savoir les Inspections Départementales de l'Education Nationale et les Inspections de l'Education et de la Formation.

Dans le cadre de sa mission, il reconnaît le rôle de coordination et de représentation confié au Secrétaire national de l'ONECS (article 9,4 des Statuts), porte le souci de la solidarité avec l'ensemble de l'enseignement catholique du Sénégal. Il envoie un rapport d'entrée et de fin d'année au Secrétariat national, les pièces périodiques nécessaires au fonctionnement de l'Association ainsi que le compte d'exploitation.

Pour assumer les missions qui lui sont confiées, le Directeur diocésain crée et gère les services nécessaires à l'exercice de ses fonctions. Ces services sont placés sous sa responsabilité, et il rend compte à l'Evêque de leur fonctionnement.

- c) Le Comité de gestion des Etablissements Diocésains d'Enseignement Catholique (COGEDEC)

Ce comité est institué par l'Evêque auprès de la Direction diocésaine. Il est composé de :

- L'Evêque ou de son Représentant qui en est le président ;
- Le Directeur diocésain

- Un ou deux membres nommés par l'Evêque

Ce comité a pour fonction d'orienter et de contrôler la gestion de la Direction diocésaine et des établissements d'enseignement diocésains. Il étudie et approuve les états financiers de la Direction diocésaine et des établissements diocésains, notamment :

- Les budgets prévisionnels ;
- Les comptes d'exploitation et les bilans ;
- Les taux de scolarité et d'inscription ;
- Les programmes d'investissement.

Il lance les appels d'offre pour les marchés de travaux, de fourniture et d'équipement d'un montant supérieur au montant défini dans le Manuel des procédures de passation des marchés approuvé par l'Evêque. Le Comité est compétent pour toute question ayant trait à l'enseignement catholique diocésain, et pouvant avoir une incidence financière ; il doit en être saisi ou s'en autosaisir.

Le Comité se réunit deux fois par an et à chaque fois que de besoin sur convocation de son président. Ses décisions sont consignées dans des procès-verbaux. Il doit établir un règlement intérieur pour mieux assurer son fonctionnement interne.

3- *LES AUTRES ORGANES DE L'ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE*

Les autres organes de l'enseignement catholique sont composés de l'Union nationale des Parents d'élèves de l'Enseignement Catholique avec ses sections diocésaines et de l'Union nationale des Syndicats d'Enseignement avec ses organes diocésains.

- a) l'Union nationale des Parents d'élèves de l'enseignement catholique

L'Union Nationale des Associations de Parents d'Élèves de l'Enseignement Catholique (UNAPECS) a été fondée le 11 avril 1976 à Kaolack et reconnue par l'État du Sénégal par récépissé n° 3287/MING/DAGT du 18 novembre 1976. Son siège social se trouve au Secrétariat national de l'enseignement catholique à Dakar. Selon les Statuts, cette union est composée des sept (7) Unions Diocésaines des Associations de Parents d'élèves de l'Enseignement Catholique (UDAPEC) à savoir celles de l'archidiocèse de Dakar, des diocèses de Thiès, Saint-Louis, Ziguinchor, Kolda, Tambacounda et Kaolack. L'article 2 des Statuts révèle les objectifs de l'UNAPECS :

- Susciter et de promouvoir la création, l'organisation et le développement rapide d'associations de parents d'élèves (APE) dans tous les établissements scolaires de l'enseignement catholique du Sénégal ;

- Regrouper toutes les unions diocésaines des associations de parents d'élèves de l'enseignement catholique du Sénégal (UDAPEC) au sein d'une structure centrale nationale garante de leurs intérêts ;
- Chercher par tous les moyens conformes à la loi l'amélioration des conditions pédagogiques, morales et matérielles dans les établissements scolaires catholiques du Sénégal ;
- Coordonner les activités des différentes unions diocésaines en vue d'une action cohérente et concertée pour leur soutien au secrétariat national de l'Office national de l'enseignement catholique du Sénégal en étroite collaboration avec la Conférence des Evêques du Sénégal¹.

Les membres de UNAPECS sont les unions diocésaines, le Secrétaire national de l'ONECS qui est membre de droit et l'Evêque responsable de la Commission épiscopale de l'enseignement au sein de la Province ecclésiastique.

L'Union est apolitique ; par conséquent, toute discussion ou activité de ce genre est interdite.

L'UNAPECS élit un bureau de quinze (15) membres issus de l'assemblée générale pour un mandat renouvelable de trois (03) ans. Ce bureau est chargé, au niveau national, de la gestion permanente de l'union, des démarches nécessaires auprès de l'ONECS, des pouvoirs publics, dans l'intérêt de tous les bénéficiaires de l'enseignement catholique du Sénégal en collaboration avec celui-ci auprès d'autres organismes. Le bureau se réunit au moins une fois par trimestre et il est convoqué par son président. Il se réunit obligatoirement lorsque le président est saisi par un diocèse ou par au moins 1/3 des membres du bureau. A la fin de chaque réunion, un procès-verbal signé conjointement par le président et le secrétaire général est envoyé à tous les membres, aux unions diocésaines et à toute autre personne ou structure concernée.

L'assemblée générale, qui peut se réunir en session ordinaire ou extraordinaire, comprend tous les membres du bureau national, l'ensemble des délégués des unions diocésaines fixés à trois (3) par diocèse et cinq (5) pour l'archidiocèse de Dakar.

Ces Statuts de l'UNAPECS sont complétés par un règlement intérieur dont l'objectif est de préciser les structures, leur fonctionnement et les attributions des membres de ces structures ainsi que les rapports entre l'UNAPECS et les UDAPECS.

Les ressources de l'UNAPEC proviennent des cotisations des Unions diocésaines et des

¹ Cf. Auguste COLY, *Les associations de parents d'élèves à travers l'histoire de l'éducation au Sénégal*, op. cit, p.192.

produits des manifestations, entre autres¹.

b) l'Union nationale des Syndicats d'enseignement avec ses organes diocésains

L'enseignement catholique regroupe deux syndicats : le Syndicat National des Enseignants des Ecoles Catholiques du Sénégal (SNECS) et le Syndicat National du Personnel Administratif et de Service de l'Enseignement Catholique du Sénégal (SYNAPEAS).

Selon les Statuts, le SNECS est composé de sept (07) sections réparties dans les sept diocèses du Sénégal (Dakar, Thiès, Kaolack, Kolda, Saint-Louis, Tambacounda, Ziguinchor) (article 1).

Il a pour buts :

- l'étude, la défense et la représentation des intérêts professionnels, économiques, sociaux et moraux des adhérents ;
- la lutte pour la promotion constante des enseignants, en particulier de ceux des Ecoles catholiques ;
- la formation professionnelle et syndicale de ses militants ;
- la création d'institutions économiques et sociales pour venir en aide aux adhérents, à savoir : coopératives, mutuelles, caisses de solidarité, assurances etc. conformément au Titre II du Code du Travail de la République du Sénégal et des textes législatifs les concernant (article 4).

Le SNECS est dirigé par un Conseil Syndical National (CSN), un Bureau exécutif National (BEN) et un Secrétariat Exécutif permanent (SEP) dont les attributions sont fixées par les Statuts (article 10 à 13). Une autre instance importante est la Commission de contrôle financier qui est nommée tous les trois ans par le Conseil Syndical National. Ses membres qui sont au nombre de trois ne font pas partie du Bureau exécutif National ou diocésain. Cette commission a pour mission de vérifier la comptabilité des trésoriers (national, diocésain et du Mouvement National des Femmes) à n'importe quel moment. Elle élit en son sein un coordinateur et rend compte de ses opérations au Conseil Syndical National (article 15).

La répartition géographique du SNECS est ensuite abordée : il y a d'abord la section syndicale qui est constituée par l'ensemble des zones d'un diocèse et présidée par un Conseil Syndical Diocésain (article 16) ; ensuite la zone qui est constituée par l'ensemble des Cellules d'établissements appartenant à une même aire géographique et présidée par une assemblée générale de zone et un Bureau (article 17) et enfin la cellule syndicale qui est l'instance de base

¹Statuts de l'Union Nationale des Associations des Parents d'Élèves de l'enseignement Catholique du Sénégal (UNAPECS), Ziguinchor le 12 juillet 2008.

du SNECS et qui est formée au niveau de chaque degré d'enseignement (cycle fondamental, secondaire ou supérieur) (article 18).

Puis les Statuts traitent de la discipline qui est instituée pour une bonne marche du Syndicat (Titre IV), des ressources du syndicat qui sont constituées des cotisations de ses membres, des souscriptions, des subventions et des produits de manifestations culturelles lucratives ou de tout autre produit provenant d'acquis conformes aux Lois et Règlements en vigueur (titre VI) et enfin de la dissolution et de la modification des statuts (titre VII).

Lors de son Congrès ordinaire (29 et 30 décembre 2000), le SNECS a décidé de la création d'une section féminine dénommée « Mouvement National des Femmes » (MNF) qui est un organe du SNECS. Le MNF couvre les 7 Sections du SNECS (Dakar, Kaolack, Kolda, Saint-Louis, Tambacounda, Thiès et Ziguinchor). Instance de consultation, de réflexion, d'étude et de suivi des problèmes spécifiques à la femme travailleuse, le MNF se compose de l'ensemble des femmes membres du SNECS. Il a pour mission d'œuvrer pour une plus grande syndicalisation des femmes et leur participation accrue aux instances de décision du SNECS (actions de défense des intérêts des travailleurs, actions de solidarité ou toute autre activité transversale). Il se propose en outre de conduire la politique du SNECS dans une perspective genre.

La seconde entité de l'enseignement du point de vue syndicale est le Syndicat National du Personnel Administratif et de Service de l'Enseignement Catholique du Sénégal (SYNAPEAS). Il regroupe les membres du personnel administratif et de service et ceux qui exercent dans un établissement ou dans un service de l'enseignement catholique (article 2). Ceux-ci s'engagent à remplir fidèlement leurs obligations découlant du règlement intérieur et de ne commettre aucune faute ou négligence pouvant porter préjudice à la bonne marche du syndicat (article 1). Le but est du SYNAPEAS est l'étude, la défense et la représentation des intérêts professionnels, économiques et moraux des adhérents, la lutte pour la promotion constante de ses membres et la formation d'institutions économiques et sociales pour venir en aide aux adhérents (article 1). Le Syndicat est administré par un Secrétaire général national, un Bureau national et un Bureau diocésain (article 7) dont la composition des membres et les attributions sont fixées par le règlement intérieur. Le règlement intérieur a été approuvé par l'assemblée générale du 29 janvier 1994 et modifié par l'assemblée générale du 16 juin 2012.

Par ailleurs, l'enseignement catholique a signé une convention collective avec le SNECS. « *Une Convention Collective résulte d'un accord conclu entre les organisations syndicales ou professionnelles de travailleurs et des organisations d'employeurs pour rendre les conditions de travail beaucoup plus favorables que celles définies par la loi et le règlement* » (cf. Préambule).

Cette Convention a été signée le 26 avril 2000, déposée au greffe du Tribunal du Travail le 29 mai 2000 suivant le procès-verbal dressé et a pris effet à compter du 30 mai 2000¹.

Elle traite des dispositions générales (chapitre 1), du recrutement (chapitre 2), de la rémunération (chapitre 3), de l'avancement (chapitre 4), de la discipline (chapitre 5), des voyages, transports et congés (chapitre 6), de la rupture du contrat et du licenciement (chapitre 7), des dispositions diverses (chapitre 8) et du droit syndical, des délégués du personnel et de la commission paritaire (chapitre 9)².

E. Quelques défis de l'enseignement catholique du Sénégal

L'enseignement catholique est confronté à un certain nombre de défis que le cadre de ce travail ne permet pas d'analyser de manière exhaustive. Nous reviendrons d'ailleurs sur certains de ces défis. Il convient cependant d'en cibler de manière succincte quelques-uns à savoir le défi des valeurs, de l'autonomie financière, de l'harmonie et du vivre ensemble ainsi que de la prise en charge des personnes vivant avec un handicap.

1- LE DEFI DE L'EDUCATION AUX VALEURS

La société sénégalaise est confrontée aujourd'hui à de grandes mutations qui touchent tous les domaines de la vie : l'économie, le travail, l'organisation politique, les modes de vie, les médias et les relations avec le monde (la mondialisation) ...Comment trouver les langages actuels vis-à-vis de ces mutations qui ont tendance à déshumaniser l'homme, à l'exploiter et à le réduire à une marchandise ?

Ces mutations s'accompagnent de l'effondrement d'un socle des valeurs et la disparition d'un certain nombre de repères avec toutes les conséquences qui s'ensuivent. A titre d'exemple, le Sénégalais consomme tout produit étranger sans discernement avec un culte effréné du divertissement. Alors s'installent l'incivisme, l'ignorance, le laxisme, l'apologie des contre valeurs, des contre modèles, l'usage de la force aveugle et meurtrière, l'insécurité, l'impunité, la mal gouvernance, le non-respect du bien commun etc.³

Un consensus général semble se dégager autour du fait que « *le Sénégal est un grand malade* » qui a besoin d'une thérapie multiforme et multisectorielle car le mal est très profond et l'éducation n'échappe malheureusement pas à ce mal. On retrouve cette préoccupation dans les

¹ http://www.onfp.sn/wp-content/uploads/2014/06/personnel_de_l_enseignement_privé_du_senegal.pdf. (consulté le 08 novembre 2019).

² *Ibidem*

³Cf. Jean Marie THIOR, *État actuel de l'enseignement catholique au Sénégal*, op. cit, p. 13.

propos du Cardinal Théodore Adrien SARR, archevêque émérite de Dakar : « *« lorsque deviennent récurrents dans la société des comportements tels que la mal gouvernance, l'ignorance ou la destruction du bien commun, la corruption et la tricherie, les violences (verbales, physiques, morales, psychologiques), les exclusions (sociales, raciales), l'Église s'en préoccupe et se sent interpellée, avec tous les autres acteurs sociaux... De tels signes sont les indicateurs, les causes et les conséquences, d'une régression multiforme qui ne laissent personne indifférent, encore moins l'école catholique »*¹.

C'est pour relever le défi de la crise des valeurs que l'ONECS a mis en place le Projet d'Education aux Valeurs et à la Paix (PEVAP) conformément aux orientations du Magistère. C'est par ce moyen que l'enseignement catholique veut apporter son concours à l'émancipation d'un nouveau type de citoyen, sensibles aux valeurs humaines et sénégalaises et bâtisseur de paix. C'est dire que le PEVAP considère que l'éducation est au cœur de tout processus de développement et surtout qu'il est un investissement sûr pour la paix. Il confirme ainsi ce que la Congrégation pour l'éducation catholique rappelait en affirmant que « *l'ouverture civique des écoles catholiques est un fait que tout le monde peut vérifier. Il s'ensuit que gouvernements et opinion publique devraient reconnaître le réel service que ces écoles rendent à la société par leur travail* » (La dimension religieuse de l'éducation dans l'école catholique N°46).

Le PEVAP propose ainsi de conjuguer les ressources et les compétences dans le milieu scolaire pour promouvoir les valeurs de solidarité, de responsabilité, de justice, d'amour du prochain, de démocratie, d'estime de soi, de paix... La prise en compte des valeurs dans toutes les disciplines d'enseignement est une priorité : la géographie, l'histoire, l'économie, les mathématiques, les différentes sciences, les activités artistiques, sportives, spirituelles etc. Cette transversalité requiert que l'école s'ouvre à tous les membres de la communauté susceptibles de lui apporter ses compétences. Cependant, un déficit concernant l'enseignement des valeurs traditionnelles sénégalaises se note à tous les niveaux du système éducatif sénégalais d'où un recours à certaines personnes-ressources de la sagesse traditionnelle sénégalaise. Le PEVAP voudrait voir émerger une conscience citoyenne plus marquée aussi bien chez les enseignants, les élèves que dans la communauté éducative tout entière pour promouvoir une paix durable. Le PEVAP veut enfin une nouvelle approche dans l'enseignement des curricula, porteurs de valeurs et de thématiques actuelles qui mettent l'accent sur l'environnement et le contexte mondial.

¹Cité par Jean Marie THIOR, *État actuel de l'enseignement catholique au Sénégal, op. cit.*, p. 14.

On peut également noter le rôle important que la Jeunesse Etudiante Catholique (JEC) joue dans l'éducation aux valeurs dans le milieu scolaire. Nous reviendrons sur cette problématique des valeurs.

Les Responsables de l'enseignement catholique demandent à chaque enseignant de se sentir acteur dans l'œuvre d'éducation aux valeurs en étant lui-même « *un pédagogue des droits* ».

2- LE DEFI DE L'AUTONOMIE FINANCIERE

L'autre défi auquel l'enseignement catholique est confronté est celui de l'autonomie dans son financement. Aussi riche soit-il en qualité et en quantité, l'enseignement catholique demeure, cependant, affaibli par la forte demande sociale, la capacité d'accueil limitée et la maigre subvention de l'État à son endroit. Autrement dit, la principale difficulté dans l'enseignement catholique, semble être d'ordre financier, du fait de la demande sociale pressante à laquelle l'Eglise est obligée de faire face.

Avant les Indépendances et au temps des missionnaires, selon Jean Marie Thior, ancien secrétaire national de l'ONECS, « *on comptait beaucoup plus sur le dévouement, l'abnégation, l'esprit de sacrifice des enseignants, ce qui permettait de scolariser la plupart des enfants qui se présentaient à l'école catholique. Ce qui n'est plus le cas aujourd'hui, car de nos jours, la vie est dure. Toutes les écoles catholiques en zone rurale sont financièrement déficitaires. Mais, grâce à une caisse de péréquation dont disposent les établissements catholiques en zone urbaine, les enfants sont maintenus à l'école. Toutefois, certains diocèses sont obligés de fermer les écoles trop déficitaires* »¹. Nous avons fait ce constat dans les diocèses de Ziguinchor et de Kaolack

Il est vrai que la subvention de l'État a connu une hausse en 2008 mais cela est loin de combler le déficit de l'enseignement catholique. « *Même si la subvention de l'État du Sénégal est passée 827 millions depuis 1983 à un milliard 327 millions à partir de 2008 pour l'ensemble des écoles privées, c'est-à-dire, catholique, privée laïque et privée franco-arabe, des efforts restent à faire, eu égard au nombre croissant des écoles reconnues. La part qui revient à chacune est presque insignifiante. Nous demandons aux parents une scolarité pour neuf mois, mais les salaires sont payés douze mois sur douze, pour les enseignants à contrat indéterminé. Le coût annuel de la subvention d'un élève : 6 621 F CFA ou 10,09 euros. Le coût annuel de la subvention d'un enseignant : 221 791 F CFA ou 338,11 euros* »².

¹Jean Marie THIOR, État actuel de l'enseignement catholique au Sénégal, *op. cit*, p. 11.

²*Ibidem*.

Cette faiblesse du financement empêche l'enseignement catholique d'accueillir davantage d'enfants issus de familles pauvres, d'enfants démunis. L'enseignement catholique devient alors un lieu réservé aux familles les plus riches, ce qui est contraire à l'esprit évangélique et à la Doctrine sociale de l'Église qui prône l'option préférentielle pour les plus pauvres. Dans l'enseignement catholique, les finances ne sont pas une fin en soi mais un moyen pour mieux remplir sa mission d'éducation et de formation. C'est ce que l'État du Sénégal a si bien compris qu'il l'a reconnu comme association à but non lucratif et d'utilité publique. Il faudrait donc travailler davantage et faire preuve d'inventivité pour trouver des ressources qui permettront à l'école catholique d'être de plus en plus fidèle à sa vocation.

3- LE DÉFI DE L'HARMONIE ET DU VIVRE ENSEMBLE

Un autre défi de l'enseignement catholique est la poursuite de l'harmonie et du vivre ensemble au sein de l'école. Nous avons vu que certains documents de la Congrégation pour l'éducation catholique en particulier celui intitulé *Éduquer au dialogue interculturel à l'école catholique. Vivre ensemble pour une civilisation de l'amour*" (28 octobre 2013), ainsi que le Magistère des Papes récents insistent sur cet aspect surtout dans les pays où les catholiques ne constituent pas la majorité dans les écoles. Ils invitent notamment au dialogue interculturel et à l'accueil des élèves provenant de milieux culturels et religieux différents pour construire ensemble, au sein de l'école, la civilisation de l'amour.

Et à ce propos, au Sénégal, un incident vient constamment remettre en cause cette cohésion au sein des écoles catholiques : il s'agit de l'interdiction du port du voile islamique qui a jeté l'émoi dans la presse et provoqué des levées de boucliers et des propos peu amènes sur l'enseignement catholique, l'été dernier (juin 2019)¹. Le malaise provient d'une interprétation différente des décisions des autorités de l'école catholique. Si l'enseignement catholique traite le problème en termes d'éducation, d'autres y voient purement et simplement un problème religieux.

Les Autorités de l'Église sont montés au créneau pour tirer sur la sonnette d'alarme en ces

¹Tout est parti d'une décision de la direction de l'Institution Sainte Jeanne d'Arc (ISJC) de Dakar tenue par les Sœurs de Saint Joseph de Cluny interdisant désormais le port du voile à l'école à partir de la rentrée scolaire 2019-2020. Tout de suite, les parents d'élèves concernés ont alerté la presse et ce fut le tollé. L'inspecteur d'Académie de Dakar puis le ministre de l'Intérieur ont dénoncé cette décision et ce dernier a convoqué les Responsables de l'enseignement catholique pour une concertation. Les citoyens furent divisés sur la question, les uns demandant de fermer l'école et les autres estimant qu'elle était dans son droit et que les élèves qui la fréquentent doivent respecter le règlement intérieur. A la rentrée scolaire 2019, la direction a mis à exécution sa décision en renvoyant les élèves voilées. Les cris d'indignation sont montés d'un cran et même des tentatives d'agression ont été déjouées par la police. Finalement, l'incident a été réglé à l'amiable le 20 septembre 2019 par le Ministre de l'Éducation Nationale. Les élèves voilées exclues ont été réintégrées, non plus avec un voile mais un foulard sur la tête et un entretien entre la direction et chaque parent d'élève concerné a été effectué pour une mise au point.

termes : « *l'école catholique est respectueuse de la liberté religieuse de tous ceux qui la fréquentent, (mais) elle récuse tout autant les attitudes et les comportements contraires aux principes et à l'esprit de son projet éducatif* » Poursuivant leur argumentation, ils ciblent les comportements qui, selon elles, n'ont pas de place dans l'espace scolaire qui doit être un haut lieu du vivre ensemble : « *en ces temps de lutte et de promotion du vivre ensemble, l'école catholique ne peut accepter que l'on pousse des élèves à se distinguer par des comportements en inadéquation avec son esprit de famille et d'ouverture* ». Il s'agit « *d'élèves refusant de serrer la main de camarades ou refusant de s'asseoir avec eux sur la même table banc, sous prétexte de convictions religieuses, se regroupant et s'isolant dans la cour de récréation pour les mêmes raisons, refusant de faire la gymnastique dans la tenue de l'école et refusant le port strict de l'uniforme de l'école* »¹.

Bien qu'étant minoritaires, de tels comportements semblent être, selon les responsables de l'enseignement catholique, en porte-à-faux avec les règles de discipline générales et sont préjudiciables au bon fonctionnement de tout établissement. Toujours d'après eux, ces comportements et ces attitudes sont contraires à l'esprit et aux objectifs du règlement intérieur et du projet éducatif qui promeuvent le vivre ensemble et la non-exclusion. Ces élèves ont été priés de suivre le règlement intérieur sous peine d'être exclus de ces établissements. Nous reviendrons amplement sur ces incidents.

Il s'agit donc de continuer à développer l'interculturalité et le dialogue interreligieux au sein des établissements catholiques pour barrer la route à toute tentative d'ethnisme ou d'intégrisme qui pourrait être fatale à la paix sociale et au développement humain dans le pays comme c'est le cas dans d'autres parties du monde. En le faisant, l'enseignement catholique apportera une contribution non négligeable à l'émergence du Sénégal. Un autre défi a trait à l'inclusion des personnes vivant avec un handicap.

4- LE DEFI DE LA PRISE EN CHARGE DES PERSONNES VIVANT AVEC UN HANDICAP

Un autre défi réside dans la correcte prise en charge des personnes vivant avec un handicap. L'accord sur les Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD) est, certes, un engagement des gouvernements et un signal politique fort et porteur d'espoir. A titre d'exemple, son objectif 2 demande de « *donner à tous les enfants, garçons et filles, les moyens d'achever un cycle complet d'études primaires* ». Cette préoccupation est largement partagée par le

¹Jean Marie THIOR, *État actuel de l'enseignement catholique au Sénégal, op. cit*, p. 14.

secteur privé de l'éducation. C'est dans cet esprit que s'inscrit l'engagement de l'ONECS qui réfléchit au cas particulier des enfants et des jeunes personnes handicapés. C'est un besoin peu ou pas assez pris en compte par la société et le système éducatif en général à cause des difficultés de financement.

La problématique porte sur les conditions d'accueil de ces personnes handicapées, lesquelles méritent une prise en charge adaptée à leurs besoins. Les Autorités de l'école catholique en ont conscience et s'y attellent malgré leurs faibles moyens. C'est ainsi que par exemple dans la construction de nouveaux locaux (bâtiments ou salles de classes), des équipements pour personnes vivants avec un handicap sont toujours prévus. En outre, un suivi adapté et personnalisé à l'endroit des enfants vivant avec un handicap est demandé aux enseignants lors des pratiques de classe.

Ces défis, loin de paralyser l'enseignement catholique, sont une source de motivation qui lui permet d'aller de l'avant et de continuer à apporter sa contribution à l'État du Sénégal dans le service public de l'éducation.

Section II : La contribution de l'enseignement catholique au service public de l'éducation

Tout en étant fidèle à sa mission, l'Église du Sénégal, par son enseignement, apporte une contribution essentielle au service public de l'éducation. De la sorte, elle aide l'État à s'acquitter de sa mission régaliennne et participe à une meilleure éducation et formation des citoyens sénégalais. Les lignes de clivages traditionnelles sur les finalités de l'enseignement¹ doivent à présent être dépassés en faveur d'une intégration de tous les acteurs, ce qui favorisera une meilleure promotion de l'éducation. La Congrégation pour l'éducation chrétienne, dans son document intitulé *L'école catholique au seuil du troisième millénaire* du 28 décembre 1997 affirme que l'école catholique doit être aussi au service de la société avec laquelle elle doit tisser un dialogue fécond et une franche collaboration. En outre, l'enseignement catholique, pour accomplir un véritable service d'utilité publique, doit s'ouvrir à tous ceux qui semblent apprécier et partager une proposition éducative qualifiée (N°16).

Le Sénégal, à l'instar de la France qui est son modèle en matière d'éducation, a appliqué successivement trois approches qui ont présidé à la mise en œuvre du système éducatif, trois modèles éducatifs qui révèlent trois visions globales de l'école et à travers elles, trois exigences politiques intrinsèquement contradictoires² : d'abord l'assimilation avec une sélection par le mérite et la promotion d'une excellence culturelle ; ensuite, vers les années 1970-1980, l'intégration avec la massification des effectifs (scolarisation universelle et démocratique ; l'élève au centre du système éducatif) ; et enfin l'inclusion avec une approche plus attentive aux spécificités des élèves par exemple à ceux vivant avec un handicap.

L'État du Sénégal a adopté tour à tour ces différentes approches et l'heure est aujourd'hui à l'inclusion telle que le rappelle la vision du PAQUET qui voudrait que le système éducatif soit « *fondé sur une gouvernance inclusive* ». Rappelons que la Constitution et les différents documents relatifs à l'éducation dont la Lettre de politique de 2018 accorde une place à l'initiative privée dans le domaine de l'éducation : « *l'initiative privée est également encouragée à y concourir dans les conditions définies par la loi tout comme la participation des communautés et le partenariat avec les organisations de la société civile* » (Lettre de politique de 2018, p.7). L'enseignement catholique s'est adapté à ces différentes approches tout en gardant sa spécificité, son caractère propre. Ainsi, « *la mission de l'établissement catholique*

¹ Jean Emile CHARLIER, « Les écoles au Sénégal : de l'enseignement officiel au daara, les modèles et leur réplique », *op. cit.*, p. 18.

² Jean Christophe TORRES, *L'Ecole et les valeurs. Variations sur la difficulté éducative*, Paris, L'Harmattan, 2015, p. 46.

suppose d'harmoniser constamment participation active au service public d'éducation et fidélité toujours renouvelée à sa mission d'Église»¹.

On entend par service public « *une mission remplie par l'administration ou sous sa responsabilité dans le but de satisfaire l'intérêt général* »². L'enseignement fait partie des services publics à vocation éducative et culturelle. De ce fait, l'école catholique est une participation institutionnelle de l'Église à la responsabilité et sous le contrôle de l'État pour l'enseignement et l'éducation de tous les citoyens. « *L'enseignement privé, selon les défenseurs de la loi Debré, est une forme de collaboration au service public de l'éducation nationale et faisait faire des économies à l'État* »³. L'Église concourt à l'atteinte des objectifs que l'État fixe en matière éducative. C'est ainsi que l'enseignement catholique du Sénégal apporte sa contribution à la politique éducative de l'État et sous sa responsabilité dans les domaines de l'accès, de la qualité, de la gouvernance et de la participation au développement économique et social du pays.

I. Contribution de l'enseignement catholique quant à l'accès à l'éducation

Le PAQUET ainsi que la Lettre de politique de 2018 font de l'élargissement de l'accès à l'éducation une priorité. En effet, l'objectif 2 de la Lettre de politique de 2018 est de « *renforcer, à tous les niveaux, la couverture, la diversification et l'équité de l'offre d'éducation et de formation* » Cet objectif est décliné en quatre actions :

- donner une impulsion nouvelle à la couverture équitable des besoins d'éducation et de formation par la réduction des disparités ;
- adapter l'offre d'éducation et de formation aux exigences de l'égalité ;
- renforcer l'inclusion dans l'éducation et la formation ;
- mobiliser le potentiel des communautés de base et du secteur privé pour la diversification et l'élargissement de l'offre (Lettre de politique, p.9).

L'enseignement catholique s'efforce de rejoindre ces objectifs de la politique éducative en opérant un maillage du territoire national en termes d'établissements scolaires. Ainsi, l'école catholique est présente dans toutes les régions du Sénégal, dans les grandes villes comme dans les villages les plus reculés. Quelques exemples serviront à illustrer notre propos.

¹ Jean Marie THIOR, *État actuel de l'enseignement catholique au Sénégal*, op. cit, p. 7.

² La notion de service public » : <https://www.vie-publique.fr/fiches/20223-la-notion-de-service-public> (consulté le 30 octobre 2020).

³ François LUCHAIRE et Gérard CONAC (dir.), *La Constitution de la République française*, op. cit, p. 149.

Le diocèse de Dakar est composé aujourd'hui de plusieurs départements : Dakar, Guédiawaye, Pikine, Rufisque, Mbour et Fatick. Il y avait en 2017/2018, dans ce diocèse, 153 écoles catholiques qui scolarisaient 66 715 élèves. Ces écoles catholiques sont réparties dans tout le territoire diocésain. Il y a aussi bien des écoles au centre de la ville de Dakar comme l'Institution Notre-Dame, l'Immaculée Conception, l'Institution Sainte Jeanne d'Arc, le Collège de la Cathédrale, le Collège Sacré-Cœur, l'école de la Présentation Marie rue Vincens, le Cours Sainte-Marie de Hann, le Collège Saint Michel mais aussi dans la périphérie comme le Collège Hyacinthe Thiandoum de Grand-Yoff, le Collège Saint-Pierre et l'école Sainte-Thérèse de Grand Dakar, l'école Stella-Maris de Ouakam, l'école Christ-Roi de Nord Foire, la Présentation de Marie de Yoff, le Collège Notre-Dame du Liban, le Cours Sainte-Bernadette de Dakar, et l'école Mère Jean Louis Dieng.

La banlieue n'est pas aussi oubliée. Elle abrite des établissements catholiques comme les écoles Notre-Dame du Cap-Vert de Pikine, Saint-Abraham de Guédiawaye, Saint-Eugène de Mazenod des Parcelles-Assainies, St François d'Assise de Keur Massar, des Pères Maristes de Golf et St-Louis Marie Grignon de Malika. D'autres villes ont également leurs écoles catholiques comme Rufisque avec l'Immaculée-Conception et Saint Joseph, Fatick avec l'Immaculée Conception et le Collège du Sine, Mbour avec l'Immaculée Conception, le Collège Saint-Esprit, l'école Abbé David Boilat de Saly et l'école René Merceron, Joal avec le Collège Petite-Côte, l'école Saint-Thomas et l'école Sainte-Thérèse de Fadiouth ainsi que le Séminaire de Ngazobil.

Des villages reculés ont également leurs établissements catholiques comme le collège Sacré-Cœur et le Collège Saint-Jean de Nianing, l'école Notre Dame de Lourdes de Mbodiène, les écoles Sainte-Bernadette de Nguéniène, Marie Médiatrice de Ndiagagniao, Notre Dame de la Paix de Thiadiaye, Saint Michel de Mbissel, Saint Joseph de Bicol, Saint Esprit de Dihine, Saint-Pierre de Sassar, Notre Dame des Îles de Mar-Lodj, St-Jean Marie Vianney de Diouroup, l'école privée de Ngohé-Poffine et St-Martin/Ste-Cécile de Palmarin.

Pour le diocèse de Thiès qui couvre les départements de Thiès, Tivaouane, Bambey, Diourbel et Mbacké, durant l'année scolaire 2017/2018, il y avait 52 établissements qui scolarisaient 16 890 élèves. La ville de Thiès abritait les écoles Daniel Brottier, Sainte-Anne, Saint-Augustin, Sainte Bernadette, Saint Jean Baptiste, les Collèges Sainte-Ursule et Saint-Gabriel ainsi que l'école Mère Rosalie Chapelain de Peycouk. Au Nord de la ville, dans le département de Tivaouane, il y a l'école Notre Dame de Mont-Rolland, les écoles Pechiney de Lam-Lam, Père Albert Pouget de Mbaraglou, Notre-Dame de Mboro, Saint-Marcel de Fandène, Saint Martin de Yendane et Jacques Ndione de Darou. Au Sud, il y a les écoles Saint Augustin de Baback, celle de Palam Roog et l'école Léopold S. Senghor de Ngollar. A l'ouest, dans la commune de

Pout, il y a l'école Saint François Xavier et l'école St. Charles Lwanga de Keur Moussa. Au Nord, dans la commune de Khombole, nous avons l'école Ste Thérèse Lisieux et dans la région de Diourbel, les établissements catholiques sont les suivantes : Sainte-Croix de Bambey, Jean Paul II de Ndondol, Saint Jean Apôtre de Ngascop, Notre.Dame des Victoires de Diourbel et Saint Josphe de Ngohé.

Le diocèse de Ziguinchor qui couvre les départements de Ziguinchor, Bignona, Oussouye compte, pour l'année 2017/2018, 36 établissements avec 10 516 élèves scolarisés. Nous avons le Séminaire Saint-Louis, le Collège Sacré-Cœur, le Collège St-Charles Lwanga, l'école primaire Saint-Benoît de Néma, l'école du Saint-Sacrement et Elisabeth Bidaut de Tilène Kandé, le Collège Prosper Dodds de Tilène, le Collège de Lyndiane et le Collège St Joseph de Djifangor dans le département de Ziguinchor. A Bignona, nous avons les écoles de la Présentation de Marie de Bignona, St-Thomas d'Aquin de Kafountine et dans le département de Oussouye, il y a les écoles Saint-Joseph d'Oussouye, Saint-Joseph de Mlomp, Padre Luigi de Cabrousse, le Séminaire St-Jean de Nyassia et l'école St Eugène de Mazenod d'Elinkine. À cela s'ajoutent le Collège de Diembéring, le Collège St Joseph Calasans de Cadjinol et le Collège Joseph Faye d'Oussouye.

Le territoire du diocèse de Kaolack s'étend sur les départements de Kaolack, Guinguinéo, Nioro du Rip, Foundiougne, Gossas, Kaffrine, Birkilane, Malem-Odar et Koungueul. En 2017/2018, ce diocèse comptait 28 établissements avec 7 748 élèves scolarisés. Dans la ville de Kaolack, nous avons l'Immaculée-Conception, le Collège Pie XII, l'école Sacré-Cœur de Kasnack. Toujours dans le département de Kaolack, nous avons l'école Saint-Joseph de Ndiébel dans l'arrondissement de Sibassor, l'école Sacré-Cœur de Gandiaye et Notre-Dame de Laghem dans la commune de Ndoffane. Dans les autres localités, il y a les écoles Sainte-Thérèse de Sokone dans le département de Foundiougne, Notre-Dame de Kaffrine, Notre-Dame de Guinguinéo, St-Antoine de Padoue de Koungheul, Jeanne Emilie de Villeneuve de Nioro et St Pierre Claver de Karang.

Dans le diocèse de Saint-Louis, nous avons les départements de Saint-Louis, Podor, Dagana, Louga, Linguère, Kébémér, Matam, Kanel et Ranérou. Ce diocèse regroupait, en 2017/2018, 18 écoles catholiques et 5 963 élèves scolarisés. Dans la ville de Saint-Louis, les établissements catholiques sont : St-Joseph de Cluny, Notre-Dame de Lourdes, le Collège Didier Marie et l'école de la Présentation Marie de Boudiouck à la périphérie de la ville de Saint-Louis. Nous avons aussi l'école Sainte-Marie et le Collège Saint Pierre de Louga ainsi que l'établissement "*Amici di Franco*" de Linguère.

Le diocèse de Tambacounda a comme départements Tambacounda, Bakel, Koumpentoum,

Goudiry, Kédougou, Salémata et Saréya. Il y avait en 2017/2018, 12 établissements qui scolarisaient 3 833 élèves. Nous pouvons citer quelques établissements catholiques de ce diocèse : le Collège Jean XXIII, les écoles St Jean Paul II et Saint-Joseph ainsi que celle de Ngeen dans la communauté rurale de Missira, département de Tambacounda. Il y a également les écoles Marcel Paravy de Kédougou et St Jean Baptiste de Salémata.

Le territoire du diocèse de Kolda regroupe les départements de Kolda, Vélingara, Médina-Yoro-Foula, Sédhiou, Bounkiling et Goudomp. Les établissements catholiques de ce diocèse étaient au nombre de 16 en 2017/2018 avec 5 324 élèves scolarisés. Nous en citerons quelques-uns : l'école Saint-Charles et le Collège Saint Benoît de Kolda, le Collège Jean Paul II de Vélingara, l'école Saint-Charles de Sédhiou, l'école Saint-Joseph de Vélingara. Dans le département de Goudomp, nous avons les écoles Saint-Maur de Tanaff, Saint-Paul de Goudomp, St-François d'Assise de Samine et St-Charles Lwanga de Simbandi. Il y a enfin l'école Ste-Germaine de Marsassoum dans le département de Sédhiou.

L'enseignement catholique est le deuxième promoteur de l'éducation au Sénégal après l'État. Il aide ce dernier qui ne peut pas tout faire dans la couverture des besoins éducatifs sur l'ensemble du territoire. Parfois, dans certains villages, il est le seul enseignement présent pour les populations et dans d'autres localités, il coexiste avec les établissements publics. Comme nous l'avons vu, dans beaucoup de villages, c'est l'école catholique qui a devancé l'école publique et elle est parfois obligée de fermer ses portes à l'arrivée de cette dernière. Les autres formes d'enseignement privé sont surtout présentes dans les grandes villes ou les villes moyennes mais très rarement dans les villages et sûrement pas dans les coins reculés. Les garderies communautaires et les écoles de brousse viennent renforcer cette contribution de l'enseignement catholique en matière d'accès. D'après les statistiques de la Direction de l'Enseignement privé, l'enseignement catholique avait, en 2018, 189 écoles reconnues soit 9,92% (10%) des établissements d'enseignement privé. Le privé laïc apparaît très important dans ces effectifs d'établissement mais il est surtout présent dans les villes, particulièrement à Dakar. Toujours selon ces statistiques, les écoles privées au Sénégal représentent 80% du préscolaire, 18% de l'élémentaire, 20% du moyen et 22% du secondaire. Donc, une contribution non négligeable en termes d'accès à l'éducation au Sénégal.

Par ailleurs, l'enseignement catholique est ouvert à tous, sans aucune distinction de sexe, de race, de religion, de clan ou d'ethnie. Les chiffres font état d'une majorité de musulmans dans les écoles, ce qui est un signe de cette ouverture et de cet accueil de toutes les différences. En effet, sur les 118 176 élèves scolarisés dans les structures d'enseignement catholique, il y a 27,17% de catholiques et plus de 70% de musulmans. L'école catholique reste ouverte à tous

ceux qui partagent son éducation enracinée dans les valeurs évangéliques et universelles (respect, vérité, dignité, liberté, vivre ensemble, etc.)

Toujours pour favoriser l'accès et l'équité comme le prône la Lettre de politique de 2018, l'enseignement catholique s'investit beaucoup dans le social pour assurer aux élèves les plus pauvres une scolarité sans rupture. C'est ainsi que beaucoup d'élèves issus de familles démunies, ne pouvant pas payer la scolarité, bénéficient soit de la gratuité, soit du parrainage ou d'autres formes d'aides, ce qui leur évite le décrochage scolaire.

Par ailleurs, les raisons qui poussent les parents à envoyer leurs enfants dans l'enseignement catholique sont diverses et variées. Une enquête rapportée par Jean Emile Charlier sur les missions assignées à l'enseignement catholique fait état des résultats suivants : si certains parents apprécient en l'école catholique « *un enseignement élitiste pour un public trié sur des critères économiques et intellectuels* », d'autres le choisissent car « *dans les écoles privées confessionnelles, c'est mieux organisé même si le personnel est moins qualifié, les résultats sont meilleurs. Les parents ont plus confiance, surtout dans le privé catholique, puisque c'est plus sérieux* ». La principale motivation des parents, surtout non catholiques, réside dans la formation de qualité qui y est dispensée. Toujours d'après cette enquête, les parents catholiques y ajoutent comme raison l'éducation religieuse alors que parents musulmans très intransigeants n'y envoient généralement pas leurs enfants. Il y a cependant, quelques critiques qui sont émises, toujours d'après cette enquête, contre les enseignants des écoles catholiques : « *ils bourrent l'enfant, c'est le résultat qui compte, ils mettent plus l'accent sur les résultats que sur la formation* »¹. En tout cas, au Sénégal comme presque partout ailleurs, « *il semble que ce qui est recherché par les familles scolarisant dans ces établissements privés réside davantage dans les possibilités d'ascension sociale que la transmission des valeurs chrétiennes qu'offre l'enseignement* »².

L'école catholique représente un maillon essentiel, un poids non négligeable dans le dispositif éducatif sénégalais. On pourrait même dire que l'enseignement catholique fait partie intégrante du système scolaire. Son apport en termes de qualité vient aussi conforter sa position.

II. Participation de l'enseignement catholique à la qualité de l'éducation

« Une éducation de qualité s'évalue en effet, par des indicateurs tels que la pertinence,

¹Jean Emile CHARLIER, « Les écoles au Sénégal : de l'enseignement officiel au daara, les modèles et leur réplique » *op. cit.*, p. 28.

²Stéphane BAUX, « L'Église catholique, l'État et le fait scolaire au Burkina-Faso. Les processus de scolarisation des populations lobi » : *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs* N°5, 2006, p. 4.

l'efficience, l'efficacité, la cohérence et l'équité »¹.

Grâce à la pertinence, on vérifie si le système d'éducation ou de formation répond aux attentes des personnes et de la société dans laquelle il est effectué. Dans l'efficience, il s'agit de voir si les différents moyens (humains, matériels, financiers, temporels, spatiaux, méthodologiques) mis en place permettent d'atteindre les résultats attendus. Quant à l'efficacité, elle renvoie au degré d'atteinte des objectifs du système éducatif alors que l'équité concerne la réduction des disparités et l'instauration d'une justice sociale en matière éducative. *« Cette notion (d'équité) se fonde sur le principe selon lequel tout individu doit avoir les mêmes chances d'accès à l'éducation. La cohérence ou l'équilibre d'un système éducatif est la promotion de toutes les dimensions du savoir qu'un tel système met évidence ; ceci se traduit en effet par l'atteinte de tous les objectifs qui vont du savoir-faire au savoir être »².*

Pour ce qui est de la qualité, la lettre de politique de 2018 se fixe comme objectif d'« améliorer la qualité de l'éducation et de la formation dans toutes ses dimensions » Pour ce faire, il est nécessaire de :

- Structurer le pilotage du système éducatif autour de l'amélioration de la pertinence et de la qualité des formations et de l'identification des vulnérabilités et des stratégies de remédiation développées pour des parcours réussis d'apprentissage des élèves et des jeunes sur toute la chaîne des apprentissages, du préscolaire au supérieur ;
- Renforcer la professionnalisation et l'engagement du personnel pour la réussite des apprentissages par toutes et tous ;
- Aménager des espaces d'éducation et de formation suffisamment dotés en ressources et appuis pour assurer un accueil inclusif et la réussite des enseignements et apprentissages, en particulier pour les publics et territoires les plus vulnérables ;
- Mettre en place un système national de pilotage de la qualité pour le suivi, l'évaluation périodique et l'amélioration continue des résultats d'apprentissage et d'insertion des jeunes ;
- Soutenir le développement de la recherche et de l'innovation pour répondre aux besoins d'amélioration des politiques et des services d'éducation et de formation et de développement durable et inclusif de l'économie nationale (Lettre de politique, p.8-9).

¹Emmanuel MENGLOLO, *L'œuvre catholique d'enseignement au Cameroun (1890-2014) : une progression dans l'exigence de qualité. Approche en droit canonique et en droit camerounais*, Thèse de doctorat en Sciences juridiques, Université de Paris Saclay, 13 juillet 2016, p. 300.

²J.- M. De KETELE, « L'évaluation des acquis scolaires : quoi ? pourquoi ? pour quoi ? » : *Revue tunisienne des sciences de l'Education*, N°23, 1996, p. 17-36.

L'enseignement catholique s'inscrit dans cette dynamique en faisant de la qualité des apprentissages et des résultats scolaires une priorité. Nous en voulons pour preuve les résultats aux différents examens et concours que nous avons analysés plus haut. Nous pouvons les étayer davantage pour faire apparaître la contribution de l'enseignement catholique à la qualité de l'éducation au Sénégal.

Pour l'examen du CFPE, les résultats de 2017 font état de :

- 89,7% d'admis dans le diocèse de Dakar,
- 77,9% dans le diocèse de Thiès
- 98,5% dans le diocèse de Ziguinchor
- 91,1% dans le diocèse de Kaolack
- 93,3% dans le diocèse de Saint-Louis
- 81,9% dans le diocèse de Tambacounda
- 92,3% dans le diocèse de Kolda.

En ce qui concerne l'entrée en sixième, nous avons les taux suivants :

- 96,7% d'admis dans le diocèse de Dakar,
- 90,2% dans le diocèse de Thiès
- 98,9% dans le diocèse de Ziguinchor
- 96,2% dans le diocèse de Kaolack
- 97,5% dans le diocèse de Saint-Louis
- 90,5% dans le diocèse de Tambacounda
- 97,4% dans le diocèse de Kolda.

Quant au BFEM, les chiffres sont les suivants

- 87,2% d'admis dans le diocèse de Dakar,
- 95,8% dans le diocèse de Thiès
- 86,7% dans le diocèse de Ziguinchor
- 93,1% dans le diocèse de Kaolack
- 95,7% dans le diocèse de Saint-Louis
- 100,0% dans le diocèse de Tambacounda
- 100,0% dans le diocèse de Kolda.

Le BAC a donné les résultats suivants :

- 84,7% d'admis dans le diocèse de Dakar,
- 82,0% dans le diocèse de Thiès
- 49,1% dans le diocèse de Ziguinchor
- 69,0% dans le diocèse de Kaolack

- 88,6% dans le diocèse de Saint-Louis
- 0 dans le diocèse de Tambacounda
- 53,5% dans le diocèse de Kolda.

On remarque que la qualité des résultats est une donnée présente dans tous les diocèses et dans toutes les écoles catholiques. Les bons pourcentages généraux ne sont pas dus à un diocèse ou à quelques écoles qui tirent les autres vers le haut mais demeurent une constante dans tous les établissements. Il en est de même des différents examens : qu'il s'agisse du CFPE, de l'entrée en 6^{ème}, du BFEM ou du BAC, les bons résultats sont les mêmes. C'est ce que le journal *La Croix* affirmait dans le titre de son article du 12 septembre 2016 en ces termes : « *au Sénégal, l'enseignement privé catholique brille dans un système scolaire en crise* »¹. Le communiqué du Directeur diocésain de l'enseignement catholique de Dakar, Abbé Georges Guirane Diouf, renseigne que, pour l'année 2017/2018, « *les résultats aux examens du Bac et BFEM des écoles de l'Office Diocésain de l'enseignement catholique de Dakar sont comme d'habitude excellents avec un bon nombre d'écoles qui ont atteint les 90% de réussite au Bac et engrangé beaucoup de mentions aussi* ». Le communiqué ajoute qu'« *au Bac le pourcentage général de tout l'ODEC est donc de 84, 72%. Pour le Bac français toutes nos écoles ont 90%. Pour le BFEM le pourcentage de l'ODEC est de 87, 25% avec 15 écoles qui ont dépassé les 90% sur les 21* ». Le texte signé révèle également que « *trois écoles ont eu 100% de réussite* ». Pour finir, le DIDEC de Dakar conclut en ces termes : « *nous nous félicitons encore pour ces excellents résultats qui sont la preuve d'un enseignement de qualité qui est une réponse à la confiance que les parents apportent à notre système éducatif de l'enseignement catholique* »².

Les raisons de cette qualité des enseignements-apprentissages et des examens sont dus à plusieurs facteurs. Le Frère Jean Marie Thior, ancien Secrétaire national de l'ONECS nous en livre quelques-uns :

Il y a d'abord la régularité de l'enseignement : « *dans le public, toutes ces années-ci et même cette année, on a connu deux ou trois mois, presque quatre mois de grève, ce qui n'est pas le cas chez nous. Donc, quand la régularité des cours se déroule normalement, on peut escompter que les résultats seront meilleurs* ».

Il y a ensuite la politique de l'encadrement des élèves : « *on demande toujours aux professeurs de savoir faire des sacrifices, surtout pour les élèves qui sont à la traîne. Parce que pour ceux*

¹ <https://africa.la-croix.com/senegal-lenseignement-prive-catholique-brille-systeme-scolaire-crise/> (consulté le 10 juillet 2019).

² http://www.seneweb.com/news/Education/les-ecoles-catholiques-de-dakar-etalent-_n_255186.html (consulté le 10 juillet 2019).

qui sont excellents, on voit bien qu'ils ont une aisance pour suivre les cours mais il faut toujours prendre en charge aussi ceux qui traînent et je crois que à ce niveau là aussi, les enseignants font beaucoup d'efforts ». Et c'est dans ce cadre que les études ont été instituées dans les établissements scolaires catholiques qui consistent en des heures supplémentaires en dehors du crédit horaire autorisé par l'État. D'après le frère, ces heures permettent aussi en partie de combler les lacunes, de pouvoir suivre les élèves et d'améliorer leur encadrement.

Un autre facteur de réussite réside enfin, selon l'ancien Secrétaire national de l'ONECS, dans la fonction d'enseignant qui est encore une vocation pour la plupart de ceux qui s'y engagent et qui augmente leur conscience professionnelle : *« il faut reconnaître aussi le travail abattu par les enseignants, leur sérieux. Donc à ce niveau-là, moi je leur dis chapeau parce que quand quelqu'un sent que le métier d'enseignement c'est sa vocation, alors il peut s'y donner avec beaucoup de joie et beaucoup d'amour »*.

Cette qualité dans l'enseignement privé en général est confirmée par le Programme d'Analyse des Systèmes Educatifs de la CONFEMEN¹ (PASEC) qui, dans son évaluation de 2014, attestait que l'élève du privé est mieux outillé en lecture et en mathématiques que celui du public. *« On observe une association positive entre fréquentation d'une école privée et réussite aux tests PASEC2014 de fin de primaire. Toutes choses égales par ailleurs, les élèves qui sont scolarisés dans une école publique obtiennent en moyenne, en dernière année du primaire, 52,8 points de moins en lecture et 54,5 points de moins en mathématiques par rapport aux élèves des écoles privées. Ces résultats ne tiennent pas compte des différentes formes d'écoles privées. De plus, ces analyses ne permettent pas d'établir si ces disparités s'aggravent au cours du primaire ; elles mesurent le gain moyen d'un élève scolarisé dans le privé sur ses performances de fin de primaire en lecture et en mathématiques »*².

Le document donne ensuite les raisons de cette avance des élèves du privé sur ceux du public : *« cette valeur ajoutée de l'enseignement privé renvoie ici au bénéfice cumulé tout au long du primaire. Ce résultat remet en question l'offre publique d'éducation et sa capacité à réduire les différences de réussite entre les élèves qui sortent du primaire selon qu'ils aient bénéficié d'un cycle dans une école publique ou dans une école privée. Il est probable qu'un certain nombre de règles, de pratiques et d'attentes puissent renforcer les possibilités d'apprentissage des élèves du privé au fil de la scolarité primaire. Ces variables non reprises dans la modélisation*

¹La CONFEMEN est la Conférence des Ministres de l'Education des États et gouvernements de la Francophonie.

²PASEC (2016). PASEC2014 – Performances du système éducatif sénégalais : Compétences et facteurs de réussite au primaire. PASEC, CONFEMEN, Dakar, p.94-95 : <https://www.pasec.confemen.org/wp-content/uploads/2017/02/PASEC2014-Rapport-S%C3%A9n%C3%A9gal.pdf> (consulté le 11 mai 2019).

pourraient jouer un rôle dans les différences observées. Par exemple, il est probable que les parents qui inscrivent leur enfant dans le privé aient des attentes plus élevées, ne serait-ce qu'en raison de l'investissement consenti »¹.

Toutefois, il y a des domaines où l'enseignement catholique était excellent et qui ne voient plus la présence des élèves issus des écoles catholiques. Le Concours général par exemple qui est organisé par le MEN et qui regroupe les meilleurs élèves du pays ne voit plus apparaître beaucoup de lauréats de l'enseignement catholique. Le Frère Jean Marie propose de redresser la barre : *« pour le Concours général quand même, j'ai demandé que nous redoublions d'efforts. Les établissements qui habituellement nous octroyaient de très bons résultats au Concours général semblent sombrer un peu. Voilà, je pense par exemple au Cours Sainte Marie de Hann, au collège Saint Gabriel et au collège Sacré-Cœur. Il y a eu quand même des inflations ces dernières années, faute justement de sélection des candidats au départ et de leur encadrement toute long de l'année. Mais, je pense que le message est compris et tout le monde s'y attelle pour retrouver les résultats d'antan ».*

Ces différents résultats aux examens et concours permettent au Sénégal de rehausser ses statistiques auprès des organismes internationaux et de bénéficier d'appuis plus substantiels.

En plus de ces excellents résultats scolaires, les jeunes issus de l'école catholique semblent tirer leur épingle du jeu du point de vue du civisme et de l'insertion sociale. D'après un des anciens directeurs diocésains, *« les enfants scolarisés par le système EPC (enseignement privé catholique) font partie des meilleurs élèves du pays tant sur le plan intellectuel que disciplinaire. Ils sont bien éduqués au respect du bien public et se comportent partout avec un grand sens civique. Ils mènent à l'école une vie de type familial (famille école). Pendant les grèves des établissements publics, quand ils sont contraints à quitter les salles de classes, ils s'en vont sans chercher d'histoires et sans faire de casse dans les établissements qui relèvent du public. Le transfert des acquis vers les familles (école/milieu) se passe relativement bien et c'est souvent que les parents arrivent à l'école pour féliciter le maître ou le chef d'établissement pour les progrès sociaux réalisés par leur enfant ».*

En plus de l'instruction qui leur est donnée dans les écoles catholiques, les élèves bénéficient d'une éducation tournée vers certaines valeurs comme l'instruction civique (avec la levée des couleurs tous les lundis matin), le respect de l'environnement. Ce qui fait que *« partout dans les établissements scolaires, le respect de l'environnement et les soins à apporter au cadre de*

¹PASEC (2016). PASEC2014 – Performances du système éducatif sénégalais : Compétences et facteurs de réussite au primaire, PASEC, CONFEMEN, Dakar, p. 94-95.

vie scolaire sont inscrits comme une grande priorité. Et de fait, les établissements sont tenus bien propres. Les cours des établissements sont reboisés et bien aérées surtout dans la zone rurale où il y a beaucoup d'espace. La pollution sous toutes ses formes est quasi-inexistante. L'environnement est sacré et les élèves en ont pris conscience ». A ce propos, le Pape François insiste sur la nécessité d'une éducation pour le respect de l'environnement : « *les milieux éducatifs sont divers : l'école, la famille, les moyens de communication, la catéchèse et autres. Une bonne éducation scolaire, dès le plus jeune âge, sème des graines qui peuvent produire des effets tout au long d'une vie* » (Laudato si N° 213).

Une autre dimension dans laquelle l'enseignement catholique apporte sa contribution est celle de la gouvernance de l'éducation.

III. Apport de l'enseignement catholique quant à la gouvernance de l'éducation

L'objectif 3 de la Lettre de politique de 2018 est de « *promouvoir une gouvernance sectorielle intégrée, inclusive, partenariale, décentralisée, transparente et efficace* ». Pour atteindre cet objectif, le document se propose de :

- Renforcer le cadre et le fonctionnement de la gouvernance intégrée du secteur ;
- Appliquer intégralement le cadre harmonisé des finances publiques de l'UEMOA avec une généralisation de la Gestion Axée sur les Résultats ;
- Repositionner au niveau central et approfondir le processus de déconcentration/décentralisation pour le pilotage et la gestion de l'éducation et de la formation ;
- Promouvoir un système de communication multidimensionnelle et un dialogue constructif et durable avec les différentes parties prenantes pour l'adhésion large aux politiques éducatives, la sanctuarisation des espaces d'éducation et de formation et l'établissement de partenariats entre le secteur, la société et les entreprises ;
- Renforcer la gestion équitable des ressources allouées au secteur ;
- Déployer le numérique pour renforcer le pilotage du système, notamment dématérialiser certains actes administratifs et créer des interfaces entre les différents logiciels existants (Lettre de politique, p.9).

L'enseignement catholique essaie d'adopter ces méthodes de bonne gouvernance dans le secteur de l'éducation en les combinant à son fonctionnement spécifique. Nous pouvons même affirmer que dans certains domaines de ce secteur, il a devancé l'État et a été pionnier. Si nous prenons le cas de la déconcentration des services de l'éducation, l'enseignement catholique a entamé ce processus dès sa naissance à savoir que l'école catholique a toujours été une création de la base

et non du sommet. La coordination au sommet n'a été effective que vers les années 1970 avec la Direction nationale de l'enseignement catholique.

L'organisation actuelle de l'enseignement catholique est spécifique à l'Église et participe à la bonne gouvernance de l'éducation : au sommet, il y a l'Evêque responsable de la commission épiscopale de l'enseignement catholique à la Province ecclésiastique ; ensuite, il y a le Secrétaire national de l'ONECS qui est le coordonnateur de l'enseignement dans les 07 diocèses du Sénégal ; dans chaque diocèse, le premier responsable de l'enseignement est l'Evêque qui donne ses pleins-pouvoirs à un directeur diocésain et à la tête de chaque école, il y a le chef d'établissement qui gère au quotidien le fonctionnement de la structure éducative.

A côté de ces différentes personnalités, il y a des conseils ou des comités qui ont généralement un rôle consultatif et qui aident ces structures et personnes à mieux exercer leurs responsabilités. En plus de cette organisation, l'enseignement catholique essaie de s'insérer dans le processus organisationnel de l'État en matière d'éducation. C'est ainsi que le Secrétaire national de l'ONECS est l'interlocuteur de l'enseignement catholique auprès des Ministères concernés. Il participe également aux différentes réunions et consultations organisées par le MEN. Le DIDEC est le déclarant responsable de l'enseignement catholique qui travaille avec les Inspecteurs de l'Éducation et introduit toutes les demandes d'autorisation et de reconnaissance d'établissements auprès des Services compétents de l'État. Le chef d'établissement est le directeur technique qui collabore à la base avec les Services déconcentrés qui s'occupent de l'éducation. Il accueille les inspecteurs pour différents contrôles et examens du CAP, se soumet au calendrier scolaire, enseigne les mêmes programmes et présente ses élèves aux mêmes examens et concours. Par ailleurs, toujours par rapport au respect de la gouvernance, l'ONECS a entrepris des démarches administratives pour avoir le statut d'association, ce qui est effectif depuis le 5 juin 2000. Mieux, elle a été reconnue d'utilité publique le 30 décembre 2009. L'ONECS envoie chaque année au MEN les rapports de rentrée et de fin d'année ainsi que l'état des services pour les subventions et primes. Les écoles catholiques sont ouvertes aux services de l'État à différentes occasions notamment lors de l'organisation des examens et concours. Donc, l'enseignement contribue à la bonne gouvernance dans le secteur de l'éducation. Il y a dans ce domaine, un « *donner et un recevoir* » entre l'enseignement catholique et l'État : l'État donne à l'Église un cadre général de vie qui facilite la vie et l'activité de son enseignement, un climat et une législation qui garantissent l'exercice libre de son droit à l'éducation, en somme l'exercice de sa mission¹ et l'Église donne à l'État sa spécificité et son charisme éducatif.

¹Gabriel MATAGRIN, *Politica, Iglesia y fe. Para una practica cristiana de la politica*, Madrid, Marova, 1974, p. 12.

Essayons de voir comment l'Église, par son enseignement, participe au développement social et économique du pays.

IV. Participation de l'enseignement catholique au développement socio-économique du Sénégal

*« Le développement apparaît comme une somme de pratiques sur le terrain de la promotion de l'homme (éducation, santé, agriculture, combat pour la promotion des droits de l'homme, la libération de la femme, la vie démocratique) »*¹. L'école catholique apporte une contribution directe et indirecte au développement du pays. En effet, en formant des ressources humaines de qualité, elle permet au pays d'atteindre l'émergence car, comme le disait l'économiste, démographe et sociologue français Alfred Sauvy, *« la clé du développement économique n'est pas, comme on le croit encore, dans les investissements matériels, mais dans l'investissement humain, les premiers suivant toujours, d'une façon ou de l'autre, quand celui-ci est réalisé »*. En d'autres termes, l'éducation est un investissement qui participe et qui constitue même le moteur du développement. C'est pourquoi l'enseignement catholique fait de la qualité de l'éducation un des axes prioritaires de son travail. Cette contribution passe d'abord par la conjugaison du savoir, du savoir-faire et du savoir être. Le savoir concerne l'instruction, les connaissances, le savoir-faire a trait à la compétence et le savoir-être aux valeurs.

L'apport spécifique c'est-à-dire la valeur ajoutée que l'école catholique apporte au citoyen sénégalais à travers l'enseignement est l'éducation aux valeurs. En effet, *« l'éducation morale a toute sa place à l'école et que celle-ci ne saurait être suspectée de moralisation si dans le moment même où elle tente de rendre les valeurs communes désirables, elle initie chaque enfant à identifier, dans ses propres expériences, des enjeux de valeur; l'aidant ainsi à construire son rapport aux valeurs »*². Différentes valeurs sont développées chez les élèves en vue de rendre effective leur intégration sociale : la capacité d'écoute de l'autre dans le respect et la reconnaissance mutuels ; les valeurs de partage, d'entraide, de solidarité et de tolérance, valeurs dont le Sénégal et le monde ont tant besoin. C'est l'une des raisons d'être des différentes manifestations organisées dans les écoles comme les journées culturelles, les campagnes de solidarité (durant le carême et le ramadan), les journées d'investissement, la rencontre avec des personnes d'une autre culture, les personnalités mises en exergue (Mère Teresa, Léopold Sédar

¹Chantal VERGER, Pratiques de développement. L'action des chrétiens et des Églises dans les pays du Sud, Paris, Karthala, CCFD, 1995, p. 2.

²Eirick PRAIRAT(dir) et Bernard ANDRIEU, *Les valeurs : savoir et éducation à l'école*. Actes du colloque organisé à l'IUFM de Lorraine, Mai 2002, Presses Universitaires de Nancy, 2003, p. 9.

SENGHOR, Sr Emmanuelle, Martin Luther KING), les voyages culturels. Toutes ces activités essaient de répondre à cette visée éducative de l'enseignement catholique. Les élèves des écoles catholiques, armés de ces valeurs, seront demain des citoyens qui vont promouvoir la cohésion sociale et la paix, fondements de tout développement.

Une contribution non négligeable de l'école catholique est sa vision de l'éducation qui est une éducation humaine intégrale telle que le soulignent tous les documents de l'Église. La Congrégation pour l'Education s'est alarmée sur les risques pour les organismes internationaux et les pays de réduire l'éducation à l'instruction ou à son aspect purement technique et économique. *« Éduquer, c'est beaucoup plus qu'instruire. Le fait que l'Union Européenne, l'OCDE et la Banque Mondiale mettent l'accent sur la raison instrumentale et sur la compétitivité, et qu'elles aient une conception purement fonctionnelle de l'éducation, comme si elle ne devait être légitimée qu'en étant au service de l'économie de marché et du travail, réduit fortement le contenu pédagogique de nombreux documents internationaux, phénomène que l'on retrouve dans de nombreux textes des ministères de l'éducation. L'école ne devrait pas céder à une telle logique technocratique et économique, même si elle se trouve sous la pression des pouvoirs extérieurs et qu'elle est exposée à des tentatives d'instrumentalisation de la part du marché. Cela vaut d'autant plus pour l'école catholique. Il ne s'agit en aucun cas de minimiser les exigences de l'économie ni la gravité du chômage, mais de respecter l'intégralité de la personne des étudiants, en développant une multiplicité de compétences qui enrichissent leur humanité : créativité, imagination, capacité d'aimer le monde et de cultiver la justice et la compassion »*¹.

L'éducation humaine intégrale prend en compte et développe toutes les dimensions et possibilités de l'apprenant, y compris la dimension religieuse, le préparant ainsi à s'intégrer dans le monde de la pensée et du travail, bref dans une culture. A ce propos, voici ce que les Frères du Sacré Cœur écrivaient dans leur journal en quittant, en 2007, le collège Saint Michel de Dakar qu'ils ont dirigé pendant une cinquantaine d'année : *« il s'agit bien d'une formation intégrale puisqu'elle intègre toutes les dimensions du jeune Saint Michelois grâce à la formule sport-étude, à la formation professionnelle et à la promotion des mouvements d'action catholique. Au Sénégal, le Collège Saint Michel demeure une référence dans la formation professionnelle, l'informatique, le sport, en particulier le basket-ball. En résumé, mission accomplie plus qu'honorablement ! »*².

¹ Congrégation pour l'éducation catholique, *Eduquer aujourd'hui et demain. Une passion qui se renouvelle, Instrumentum laboris*, 2014 in <http://www.vatican.va> (consulté le 12 juillet 2019).

² Historique de la fondation de la Province du Sénégal *op. cit.*

A ce propos, l'enseignement catholique met aussi l'accent sur l'éducation du sens civique des jeunes dont il a la charge. Il fait sienne cette affirmation selon laquelle « *nous devons veiller à la participation citoyenne de jeunes dont nous savons qu'ils sont de futurs citoyens de notre pays mais sans oublier qu'ils sont aussi « citoyens des cieux ».* Parfois certaines tensions persistent »¹. L'Église doit donc participer à faire des élèves de bons citoyens et des personnes autonomes : en le faisant, elle apporte sa vraie contribution à l'éducation nationale. « *La fin de l'école ne souffre d'aucune ambiguïté : c'est celle d'une édification, en chaque enfant de la République, de ses aptitudes à la socialisation comme de ses capacités à exercer à travers son jugement sa part imprescriptible de souveraineté populaire. Être un citoyen responsable, être une personne autonome : tels sont, fondamentalement, les deux objectifs d'une éducation nationale accomplie* »².

C'est ainsi que l'école catholique a donné à la société sénégalaise des hommes de valeur qui se sont investis pour le développement du pays à tous les niveaux. « *Parmi les grands hommes politiques qui ont présidé ou président à la destinée politique du Sénégal, beaucoup ont transité par l'EPC (enseignement privé catholique). Nous n'en mentionnerons ici que quelques-uns : Léopold Sédar Senghor ancien président de la République de 1960 à 1980 ; André Sonko ancien ministre ; Robert Sagna, ancien ministre, Pascal Manga, député, ; Joseph Ndong, ancien ministre ; Idrissa Seck, ancien premier ministre et homme politique* ». Cet ancien DIDEC souligne la reconnaissance de ceux qui ont fréquenté les écoles catholiques : « *je crois que ceux qui ont étudié dans l'enseignement catholique, on en a connu. Devenu grands, ils aiment bien le dire parce que ça leur a apporté énormément* ». En plus de cet apport à la société, l'école catholique a également fourni à l'Église du Sénégal les cadres dont elle avait besoin. C'est ce que confirme ce Directeur diocésain : « *au niveau religieux, tous les Evêques du Sénégal, beaucoup de prêtres, religieux et religieuses ont été scolarisés et éduqués dans les établissements catholiques. Ils servent le pays avec beaucoup de compétences et lui consacrent toute leur vie. Ils jouent un rôle déterminant dans le développement du pays et cela, à tous les niveaux* ».

L'enseignement catholique contribue également à une forme de stabilité sociale par cette formation humaine qu'il donne à ses élèves. Il promeut, par ce moyen, le vivre-ensemble. C'est ce sur quoi insistait l'un des anciens directeurs diocésains que nous avons interrogé : « *dans un pays à majorité musulmane, il n'est pas évident de nos jours de voir que les gens vivent en*

¹Marguerite LENA, *Le passage du témoin*. op. cit, p.239.

²Jean Christophe TORRES, *L'Ecole et les valeurs. Variations sur la difficulté éducative*, Paris, L'Harmattan, 2015, p. 43.

parfaite harmonie. Je pense que l'éducation catholique, entre autres dimensions sociales de l'Église, y a contribué. Le jeune qui entre dans une école catholique depuis le préscolaire, qui fait ses humanités jusqu'au niveau du baccalauréat, aura, gardant sa religion certainement, bu à la source des valeurs auxquelles croit l'Église qui sont certainement des valeurs universelles mais spécifiques dans le sens de l'acceptation de l'autre, du dialogue de vie plus exactement. Ce qui fait que grandissant, je pense que cela aide à la stabilité sociale. Je crois que l'enseignement catholique a contribué à la stabilité sociale de ce point de vue ».

L'école catholique reste une force et un lieu de promotion du vivre ensemble, chemin difficile, où les échecs peuvent survenir, mais où l'espérance est plus forte encore. Elle est également un lieu de dialogue interreligieux, car les jeunes sont scolarisés dans un environnement multiculturel et multiconfessionnel, et la cohabitation peut poser des difficultés au sein d'une même classe, d'enfants de religions différentes. C'est pourquoi, l'enseignement catholique veille à une meilleure connaissance des religions pour mieux se comprendre. *« Pourquoi les différences entre les religions devraient-elles être ce qui divisent définitivement l'humanité ? »*, se demandait Vaclav Havel lors d'un discours qu'il a prononcé en décembre 1995 à Hiroshima. Les religions ont besoin de se rencontrer, de se parler pour dépasser tous les préjugés et les malentendus qui les opposent parfois si violemment. Cela passe par une meilleure connaissance et compréhension des religions. Le but de l'école est aussi de permettre une meilleure cohabitation des différentes communautés issues de religions différentes et de lutter contre le développement de tous les fondamentalismes. Son objectif est de respecter la religion de l'autre et l'autre dans sa religion. Toutefois, l'une des difficultés rencontrées dans le dialogue interreligieux est la non-distinction entre la culture religieuse et la transmission de la foi qui, elle, relève des familles et des communautés religieuses.

Une autre forme de participation de l'enseignement catholique au développement économique du Sénégal réside dans la valeur ajoutée économique que les écoles catholiques apportent à l'État et à la société. L'enseignement catholique crée des emplois, embauche et donc réduit le taux de chômage. Il paie des salaires et contribue à la vie de beaucoup de ménages. Il y a également des impôts et des taxes qui sont payés à l'État, des produits et matières premières qui sont achetés sur le marché et qui permettent à des vendeurs d'en tirer profit.

Ainsi, l'enseignement catholique apporte une contribution non négligeable dans les domaines de l'accès, de la qualité, de la gouvernance de l'éducation et en termes de développement socio-économique du Sénégal. En le faisant, il collabore effectivement à la politique éducative de l'État.

Conclusion du chapitre II

L'enseignement catholique est à la fois une mission ecclésiale en tant qu'il est un instrument au service de l'évangélisation et de la promotion humaine et en même temps un service public car c'est un acteur dynamique du système éducatif et participe, à côté de l'État, à la promotion de l'éducation.

Pour étayer cette affirmation, une analyse de la manière dont l'Église catholique du Sénégal, en se basant sur les principes et aspects fondamentaux de l'enseignement catholique, fait aujourd'hui œuvre éducative a d'abord été effectuée. Ces principes et aspects fondamentaux, relatifs à toute institution scolaire qui se veut catholique, sont contenus dans la déclaration du Concile Vatican II sur l'éducation chrétienne, *Gravissimum educationis*, dans les documents de la Congrégation pour l'éducation catholique, dans le titre III du Livre III du Code de droit canonique qui traite de la fonction d'enseignement de l'Église et dans l'enseignement du Magistère récent de l'Église. Ces principes mettent en avant la primauté du droit de l'Église de faire œuvre éducative, la spécificité de l'école catholique qui est d'être un lieu d'évangélisation, la responsabilité première des parents dans l'éducation de leurs enfants, la présence des divers états de vie au sein de l'école et l'aide que la société civile en général et les gouvernements en particulier doivent apporter à l'école en évitant tout monopole scolaire.

Ces principes et aspects fondamentaux sont appliqués et adaptés par l'Église catholique au contexte sénégalais caractérisé par la présence d'une majorité musulmane et d'une minorité chrétienne aussi bien dans la société qu'au sein de l'école catholique. L'état actuel de l'enseignement a été ainsi abordé avec un survol historique de l'implantation des écoles catholiques de 1960 à nos jours, les aspects fondamentaux de l'enseignement catholique qui sont une adaptation des principes ecclésiaux au contexte sénégalais, les secteurs dans lesquels l'enseignement catholique intervient, ses statistiques en termes d'effectifs et de résultats aux différents examens, son mode de gouvernance ainsi que les défis auxquels il est confronté.

Une autre section est ensuite consacrée à la manière et aux différents domaines dans lesquels l'enseignement catholique contribue concrètement au service public d'éducation : il apporte une contribution importante dans les domaines de l'accès, de la qualité, et de la gouvernance de l'éducation conformément aux exigences des programmes et lettres de politique éducative de l'État. En outre, l'enseignement catholique apporte sa contribution au développement économique et social du pays grâce à la formation de ressources humaines de qualité. Reste à savoir comment appréhender l'état actuel de cette collaboration éducative entre l'Église et l'État au Sénégal.

Chapitre III : L'état actuel de la collaboration éducative entre l'Église et l'État au Sénégal

Le partenariat au sens de « *collaboration* » est un des paradigmes les plus utilisés et recommandés aujourd'hui par les Organismes internationaux pour remédier aux principales difficultés que rencontrent les États dans beaucoup de secteurs comme la santé et l'éducation¹. En effet, « *les conventions internationales sur l'éducation mettent l'accent sur le rôle essentiel des acteurs non-gouvernementaux et les idées que les objectifs du millénaire ne pourront être réalisés qu'à travers le partenariat entre le gouvernement et la société civile. L'État doit être le principal leader dans la facilitation de nouveaux partenariats et encourager le développement d'une participation active de tous les acteurs de la société civile, y compris les processus décisionnels, la gestion basée sur la demande et l'offre et l'enseignement proprement dit* »².

L'Église qui fait partie de la société civile apporte sa contribution, comme nous l'avons vu dans des domaines névralgiques comme la santé, le développement et l'enseignement. Jean Claude Angoula dans son ouvrage sur *L'Église et l'État au Sénégal. Acteurs de développement ?* a analysé ce partenariat. Et dans la préface de son ouvrage, le professeur Issiaka-Prosper L. Lalèyê résume la problématique en ces termes : « *d'une part l'État ne peut se suffire à lui seul, particulièrement en Afrique, à répondre aux attentes des populations en matière de développement et d'autre part, qu'au même moment, l'Église ne se trouve pas en position de suppléance de qui que ce soit lorsqu'il est question de développer tout l'homme et tous les hommes. Car pour l'Église et l'Église catholique notamment, le souci du développement est inscrit au cœur même de l'Évangile du Christ* »³.

Ainsi donc, la collaboration entre les États et les autres acteurs non gouvernementaux dont l'Église s'avère nécessaire si les gouvernements veulent atteindre leurs objectifs en termes d'accès, de qualité et de gouvernance dans l'éducation. « *L'atteinte des objectifs de scolarisation primaire universelle, les enjeux liés au développement de l'enseignement post-primaire, la qualité et la pertinence des enseignements, l'équité de l'offre éducative ainsi que la soutenabilité financière du système éducatif pourraient ainsi potentiellement bénéficier*

¹Cf Partenariat mondial pour l'éducation : <https://www.globalpartnership.org/fr> (consulté le 20 octobre 2019).

²Auguste COLY, *Les associations de parents d'élèves à travers l'histoire de l'éducation au Sénégal*, op. cit, p. 58.

³Jean Claude ANGOULA, *L'Église et l'État au Sénégal. Acteurs de développement ?* op. cit, p. 15.

d'une meilleure association avec le secteur privé »¹. Cette collaboration nécessite tout de même un certain recadrage pour apporter des solutions au dysfonctionnement de l'enseignement privé. « Un certain nombre de risques importants sont à prendre en compte, quant au développement de l'enseignement privé, tout particulièrement en ce qui concerne l'équité et la qualité. Tout en cherchant à s'adjoindre l'enseignement privé pour atteindre ces objectifs, les États d'Afrique subsaharienne sont aussi amenés à chercher des réponses adaptées aux faiblesses et aux dangers inhérents au développement de l'enseignement privé »².

En vue de mesurer qualitativement l'état de la collaboration éducative entre l'Église et l'État au Sénégal, les domaines de collaboration dans l'éducation, les fruits et limites ainsi que des propositions pour améliorer ces relations tels qu'ils ressortent de notre questionnaire d'enquête (cf. annexe 8), nous avons interrogé des personnes qui y travaillent, aussi bien du côté de l'Église que de l'État.

C'est ainsi que nous avons opté pour la technique de l'entretien qui peut être défini comme une technique de recueil de données pour constituer un matériau pour la recherche. Trois types d'entretiens interviennent selon les situations : l'entretien directif, l'entretien semi-directif et l'entretien libre. Nous avons opté pour l'entretien semi-directif, mis en œuvre lorsque l'on dispose de connaissances théoriques sur la population à partir de documents et lorsque l'on veut vérifier et approfondir empiriquement une expérience. En effet, les relations Église-État dans le domaine de l'éducation sont déjà effectives au Sénégal et tout le monde peut s'en rendre compte. Ayant étudié dans des écoles catholiques et occupé des fonctions administratives dans l'enseignement catholique, nous avons une certaine idée de cette collaboration et des connaissances que nous tenterons de vérifier dans cette étude.

Nous tenons d'abord à souligner que ce travail allie le quantitatif et le qualitatif, mais il est plus qualitatif que quantitatif. La méthode, ou plutôt les méthodes qualitatives, sont utilisées pour comprendre et découvrir des objets visibles ou des objets cachés. Ces objets, qu'ils soient croyance, représentation, symbole, système, idéologie, pratique, attitude ne sont pas quantifiables. Leur étude échappe à toute codification et repose essentiellement sur l'intelligence inductive et généralisante³. Ainsi, nous pouvons affirmer que le phénomène des relations Église-État fait partie de ces objets qui ne sont pas mesurables comme tels.

Nous avons opté pour l'échantillonnage aléatoire en ce sens que les échantillons étaient choisis

¹Rohen D'AIGLEPIERRE, « L'enseignement privé en Afrique Subsaharienne. Enjeux, situations et perspectives de partenariats public-privé » : *Collection « A Savoir »*, N°22, août 2013, p. 40.

²*Idem*, p.40.

³Cf. Cours de Licence de Sociologie, 2001, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, p. 12.

au hasard de nos connaissances et des contacts entrepris. Le cadre était déjà fixé d'avance car il fallait opérer un choix parmi les personnes qui sont des protagonistes de cette collaboration. Il s'agit des personnalités qui travaillent dans les organes de direction de l'enseignement catholique ou celles qui œuvrent dans des Ministères ou Services déconcentrés de l'État travaillant dans le domaine de l'éducation et de la formation. Nous avons interrogé en tout une trentaine de personnes des deux sexes, les uns travaillant dans l'enseignement catholique et les autres au niveau des services du MEN ou des services déconcentrés dans les villes de Dakar, de Thiès, de Diourbel et de Saint-Louis.

Leurs propos guideront cette partie du travail où nous allons présenter et discuter les résultats tirés de nos enquêtes de terrain. Rappelons que le questionnaire portait sur la qualification du partenariat éducatif entre l'État et l'Église au Sénégal, des domaines de collaboration, des fruits ainsi que des limites de cette collaboration

Nous allons présenter directement le traitement des données qui a pour but l'analyse de contenu des différents outils de collecte que nous avons utilisés à savoir l'entretien semi directif et la revue documentaire. L'analyse de contenu « *consiste, en définitive, en un va-et-vient de trois activités concurrentes : l'épuration, le codage et l'analyse des données* »¹ Ces résultats ont été précédés d'un réajustement du dispositif et d'une exploitation des données grâce à un codage des réponses aux questions. Nous allons à présent en faire une présentation et une discussion qui nous permettront de répondre à la question de recherche et de dégager les perspectives en lien avec la problématique de notre travail.

Ainsi, après avoir opéré une qualification de la collaboration éducative entre l'Église et l'État du Sénégal, nous allons aborder les domaines de collaboration, nous pencher enfin sur les fruits ainsi que les limites de cette collaboration dans le domaine de l'enseignement catholique.

¹ GRAWITZ M., *Méthode des sciences sociales*, 11ème édition, Paris, Dalloz 2000, p. 80.

Section I : Qualification de la collaboration éducative entre l'Église et l'État

Le Larousse définit la collaboration comme l'action de participer à une œuvre avec d'autres. On peut affirmer qu'il y a une collaboration éducative entre l'État et l'Église au Sénégal. Il s'agit de mesurer, dans la mesure du possible, l'état de cette collaboration, de cette action commune entre l'État et l'Église dans le domaine de l'enseignement catholique. Pour cela, nous avons interrogé les personnes ciblées qui ont apporté différentes réponses à la question de la qualification du partenariat éducatif entre l'État et l'Église au Sénégal. Pour les uns, il est positif et stable, pour les autres, il est mitigé et pour d'autres encore, il est déséquilibré et profite plus à l'État qu'à l'Église. En tout cas, aucune des personnes interrogées n'a considéré négativement ces relations éducatives entre l'État et l'Église.

I. Une collaboration qualifiée de « *positive* » par certaines personnes enquêtées

Pour la première catégorie de personnalités interrogées qui apprécie positivement cette collaboration, différents adjectifs qui vont dans le même sens sont utilisés. Ce qui les caractérise, c'est le caractère positif de la collaboration entre l'Église et l'État.

Certains qualifient ces relations Église-État dans l'éducation de « *stables et équilibrées depuis les Indépendances* ». En effet, selon A.T., ancien DIDEC, elles sont stables « *sur le plan de la convergence des préoccupations éducatives* » et équilibrées parce que l'État et l'Église « *arrivent à travailler en bonne intelligence* ». Nous avons vu que depuis l'accession du Sénégal à la souveraineté internationale, le gouvernement a ouvert beaucoup de secteurs importants dont l'enseignement à l'initiative privée. Toutes les Constitutions l'ont réaffirmé, depuis celle du 26 août 1960 jusqu'à la réforme constitutionnelle du 20 mars 2016. L'Église qui avait commencé sa mission éducative depuis longtemps, n'a eu aucun mal à entrer dans cette politique tout en étant fidèle à sa mission. Cela ne signifie cependant pas, d'après l'ancien DIDEC, qu'il n'y a pas eu de difficultés. Elles sont liées au financement de l'éducation catholique. « *Parce que, au moment des Indépendances, le président Léopold Sédar Senghor avait pris la décision d'accorder une subvention aux établissements privés. Senghor étant un bon littéraire, dans sa décision ou dans son décret, avait dit : « l'État peut accorder une subvention à l'enseignement privé ». Et quand il s'était agi de négocier l'enveloppe et que les Evêques faisaient pression sur l'État pour qu'il augmente l'enveloppe et qu'ils mettent à la disposition de l'enseignement catholique l'argent à temps, Senghor a dit : « mais attendez, les textes stipulent que l'État peut, donc je ne dois pas et si mon budget ne me le permet pas, je ne*

peux pas donner ». C'était la stratégie que Senghor avait trouvée pour se donner une porte de sortie par rapport à la subvention. Et jusqu'à aujourd'hui, ça permet au gouvernement de bien réajuster son enveloppe en fonction de ses possibilités financières ». Nous n'avons pas pu entrer en possession du décret en question mais beaucoup de personnes interrogées témoignent de son existence et la manière de procéder de l'État quant à la subvention le confirme, comme nous le verrons. Tel fut, d'après A.T., le premier point d'achoppement entre l'État et l'Église après les indépendances. Mais cet incident mineur ne remet pas en cause leur bonne collaboration dans l'enseignement catholique.

C'est dans ce sens que le T.D., ancien secrétaire national de l'ONECS parle de relations « bonnes en ce sens qu'il n'y a pas de conflit ni d'hostilité affichée envers l'enseignement privé catholique (EPC). L'État reconnaît la contribution quantitative et qualitative de l'EPC, devenue ONECS, apprécie l'engagement de l'Église dans l'éducation et la formation de la jeunesse et a accordé à l'ONECS la reconnaissance d'utilité publique en 2009 ». Selon A.N., président de l'UDAPEC de Thiès et le H.N., ancien DIDEC, la base de cette collaboration positive est que l'Église aide l'État dans son pouvoir régalien d'éduquer et de former tous les citoyens sénégalais : « c'est l'État qui a l'obligation de scolariser les enfants du Sénégal, malheureusement l'État ne peut pas tout faire et donc le privé d'une façon générale apporte son soutien. Il y a beaucoup de choses que l'État ne parvient pas à faire et que le privé parvient à faire. L'Église le fait si bien que l'État, en retour, a toujours une reconnaissance et vraiment il ne manque pas d'occasion de le faire... pour dire que les relations sont assez bonnes ». G.D., DIDEC, ne dit pas autre chose lorsqu'il qualifie le partenariat d'assez bon : « je trouve les relations assez bonnes puisque l'État, comprenant bien que l'éducation est une mission régalienne et que nous sommes là pour contribuer au développement de ce secteur dans la Nation, l'État essaie tant bien que mal de nous accompagner dans ce travail et donc les relations, je les trouve assez bonnes au niveau des structures de l'État qui s'occupent de l'éducation avec nous ».

L.B., directeur d'un collège, va dans le même sens à savoir la reconnaissance et l'appréciation par l'État du rôle de l'Église dans l'enseignement : « l'État reconnaît la bonne formation que nous donnons (discipline et encadrement) et les très bons résultats. Mais, nous intervenons en complément du rôle d'éducation qui revient de droit à l'État. Nous sommes considérés comme des partenaires compétents et qui donnent de bons résultats ».

Puis, L.B. nous fait un rappel historique relatif à la volonté de suppression de l'enseignement privé qui n'a finalement pas abouti : « dans les années 1980, les États Généraux de l'Éducation avaient parlé de la suppression de l'enseignement privé, mais cette résolution n'est pas passée

dans les décisions finales. C'est pour dire qu'il y a des opposants à l'enseignement privé, comme ailleurs dans le monde ». Comme nous l'avons analysé plus haut, ces États généraux avaient vu la participation de toutes les forces vives de la Nation y compris l'enseignement catholique qui y avait apporté sa contribution. Malgré ces quelques oppositions, la grande majorité des Autorités de l'État et du peuple sénégalais apprécie l'enseignement catholique qui bénéficie d'un capital de confiance.

C'est du moins ce qu'affirme J.S., ancien DIDEDEC : *« L'État a beaucoup de respect pour l'enseignement catholique, on bénéficie d'un capital de confiance ».* Pour lui ce respect est dû à plusieurs raisons dont les bons résultats, la stabilité du système d'enseignement et une certaine neutralité des Autorités catholiques en politique : *« d'abord à cause des bons résultats que nous faisons ; deuxièmement il faut dire que l'enseignement catholique va rarement en grève, nos conflits, nous les réglons à l'interne ; troisièmement le fait, disons que la conduite, le comportement des chrétiens dans la société, tels que les chrétiens sont perçus aujourd'hui par l'État, c'est que l'enseignement catholique est assimilé à cela. S'y ajoute quand même que contrairement à certaines sectes et religions, nous avons cette chance jusqu'ici sur le plan politique d'observer une certaine neutralité. Même s'il n'y a pas neutralité, disons qu'il n'y a pas de dictats de nos Évêques, de nos autorités religieuses sur le plan politique ce qui fait que nous sommes respectés aussi bien par l'opposition que par les autres. Donc de ce point de vue, il n'y a pas de conflit ».*

En conclusion, il qualifie le partenariat de « beau-fixe » et en veut pour preuve le fait *« qu'il est rare de trouver que des inspecteurs de l'enseignement public aillent fouiner dans le privé catholique pour dire : nous allons voir comment ils travaillent, est-ce qu'ils respectent les emplois de temps, est-ce que le travail est fait convenablement. Ils font tellement confiance et ils ont tellement à faire dans le public, on bénéficie d'un capital de confiance ».*

L.C., Inspecteur de l'Education et de la Formation, va dans le même sens et qualifie le partenariat éducatif de *« relations gagnant-gagnant, de confiance mutuelle dans la mesure où chaque partie tire véritablement profit de la collaboration ».* Poursuivant son raisonnement, il parle de cession ou de partage du service public d'éducation par l'État envers l'Église. C'est une *« relation de confiance mutuelle aussi dans la mesure où c'est comme si l'État cédait une part de sa mission d'éducation ou partageait sa mission d'éducation avec l'Église à travers l'enseignement catholique, donc c'est une certaine confiance qui se manifeste ».* Et étayant davantage ses arguments sur cette confiance mutuelle, il déclare que d'une part, *« l'État a confiance en l'Église, en sa mission d'éducation dans la mesure où il attend une bonne contribution de l'enseignement catholique notamment dans l'amélioration de la qualité de*

l'éducation et aussi dans l'amélioration de l'accès à l'éducation ». D'autre part, « l'Église forcément a confiance en l'État : pour le matérialiser, je veux juste prendre l'exemple de l'emploi des ressources humaines dans le cadre de l'enseignement parce que en fait ces enseignants du privé catholique sont embauchés par l'Église dans cet enseignement-là et cet emploi est garanti par la loi du Sénégal. D'ailleurs ces enseignants sont inscrits dans les institutions sociales de prévoyance à la retraite. Cela veut dire que l'État au moins garantit cet emploi-là si on cite juste cet exemple ». Donc, en conclusion, il déclare que ce sont « des relations au beau fixe, des relations surtout de confiance mutuelle ».

T.S., ancien responsable d'un diocèse, qui a été contemporain de l'évolution de ces relations depuis les Indépendances jusqu'à sa retraite en 2013 et qui a occupé de hautes fonctions aussi bien dans l'enseignement catholique national qu'international, apprécie positivement ces relations, comme d'ailleurs les relations de l'Église avec l'État au Sénégal en général : *« en ce qui concerne l'enseignement catholique, ça ne fait pas exception à la règle, les relations sont bonnes. Et puis je peux dire qu'il y a une reconnaissance mutuelle, une confiance mutuelle »*. Explicitant ses propos, il poursuit par rapport à la reconnaissance dont fait montre l'État et ses différents démembrements à l'endroit de l'enseignement catholique : *« je pense que vraiment chez les responsables politiques, gouvernementaux sénégalais, les Présidents, les Ministres etc. il y a une reconnaissance de la valeur de la contribution de l'enseignement catholique pour l'éducation au Sénégal. La valeur de cette contribution est reconnue comme de qualité »*. Quant à la confiance, il affirme que *« l'État a confiance en ce que fait l'Église »*. Toujours d'après T.S., cette reconnaissance est également effective du côté de l'Église qui respecte la réglementation de l'État en matière scolaire : *« et nous aussi, Église, nous reconnaissons l'autorité de l'État sur l'éducation. C'est à lui d'organiser...les règlements scolaires nous les connaissons, nous les respectons, les lois scolaires etc., nous sommes également attentifs aux directives données chaque année ou quand il le faut, périodiquement par le Ministère même au niveau aussi des inspections régionales etc. les directives données nous les respectons. Donc, nous reconnaissons l'autorité de l'État et nous faisons tout pour correspondre à ce que l'État demande, au programme scolaire etc. Vraiment nous rencontrons également des oreilles attentives au niveau des différents responsables, depuis le Ministre jusqu'aux inspections en passant par la personne au Ministère chargé de l'enseignement privé. Bon ça c'est donc en général »*. Toutefois, T.S. nuance ses propos en reconnaissant que *« évidemment les hommes sont les hommes, d'un individu à l'autre, il peut y avoir parfois quelques signes de jalousie ou signes d'autoritarisme etc. mais enfin vraiment, on ne peut pas se plaindre, dans l'ensemble au Sénégal, c'est bon »*.

J.T, ancien secrétaire national de l'ONECS, apprécie le partenariat entre l'État et l'Église en ces termes : *« depuis de longues années, l'État sénégalais et l'Église du Sénégal ont toujours entretenu de bonnes relations dans le domaine de l'éducation pour la simple raison que tous les deux ont toujours voulu porter une attention particulière à ce domaine de l'éducation qui est un facteur de développement du pays »*. J.T. décline ensuite la manière concrète dont ces relations se traduisent : lors de l'ouverture d'établissements, dans l'octroi de la subvention et également lors de réunions de concertations au Ministère. En effet, l'ancien secrétaire général révèle que *« l'Église catholique a toujours été invitée par l'État sénégalais, via le Ministère de l'éducation nationale, à tout ce qui est rencontre, meeting qui agitent les questions relatives à l'éducation. Donc sur ce plan-là, nous ne sommes pas mis de côté. Il en est de même aussi lorsque les réformes pédagogiques sont mises en route »*. Toutefois, J.T. nuance un peu cette affirmation de la collaboration pédagogique en déclarant que *« ce n'est pas tout à fait réussi à 100 % cette partie de la collaboration, l'État disant que le secteur privé de l'éducation a des moyens pour pouvoir s'organiser. Or, aujourd'hui, ce que nous remarquons, quand il y a des réformes pédagogiques, l'État sénégalais nous demande de fournir des résultats selon les réformes pédagogiques alors que l'accompagnement que nous attendons de l'État n'est pas à la hauteur de 80 %. Sur ce plan-là, on a besoin de travailler pour réajuster les rapports entre l'État sénégalais et l'Église catholique »*. Mais en général, pour ce qui est de l'accueil et de l'écoute, elle est positive, selon lui : *« lorsque que justement, les autorités, soit les évêques par le biais du secrétariat national, soit les responsables du syndicat ou le bureau national des parents d'élèves, nous avons quelques sujets, difficultés à porter à l'État du Sénégal, nous sommes bien reçus et nous y trouvons une oreille attentive »*.

P.N., DIDECE, va même jusqu'à qualifier les relations de *« bilatérales »* c'est-à-dire qui engage les deux parties et implique une obligation réciproque entre elles. Pour lui en effet, *« il y a l'Église d'un côté et l'État d'un autre côté et ces deux entités essaient d'asseoir une bonne collaboration pour que l'objectif qui est général et qui incombe aussi bien à l'État qu'à l'Église qui a pris l'initiative de s'engager dans ce sens, que ces objectifs soient atteints. L'Église a ses ressources, ressources humaines, ressources matérielles, ce sont des écoles, les centres de formation, l'État aussi a ses structures d'enseignement. Donc les relations sont bilatérales »*.

D'autres, comme M.S, conseiller principal de l'UUZ et ancien DAGE au Ministère de l'Education Nationale (MEN) parle de *« relations mutuellement avantageuses »*. Pour lui en effet, chacune des deux entités peut tirer un avantage de l'expertise de l'autre. D'un côté, *« l'État a beaucoup à apprendre des structures de l'Église parce que historiquement, les établissements relevant de l'Église ont été quasiment les premiers à s'implanter sur l'ensemble »*.

du territoire avec des enseignants, avec un mode de recrutement et de maintien chez les filles et chez les garçons, avec des systèmes qui permettaient de passer de l'élémentaire à l'époque jusqu'au supérieur, avec plus tard après la mise en place des écoles élémentaires tout le système des jardins ou des garderies, expériences dans lesquelles l'Église a également joué un rôle pionnier notamment dans les régions du sud vers la Casamance et un peu dans le Saloum. Donc l'Église a un rôle et une tradition d'implantation des établissements et d'assurer le fonctionnement à partir des moyens qui lui étaient propres, recevant très peu de subventions ou n'en recevant pas du tout, donc c'est une formule de réduction des coûts et d'augmentation du recrutement pour faire progresser le taux de scolarisation. Donc l'État devrait pouvoir s'inspirer de ça, l'État le fait d'ailleurs parce que le système des cantines universitaires, le système des internats, le système de l'accompagnement des jeunes élèves, tout ça c'est des expériences sur lesquelles l'Église a une certaine expertise et dont les États, pas seulement le Sénégal, les États de l'Afrique de l'Ouest ont pu profiter et l'ont révélé d'ailleurs au cours d'un colloque organisé à Abidjan en 2015 pour regarder un peu plus sérieusement le développement du préuniversitaire. Donc les relations, c'est des relations mutuellement avantageuses ». De l'autre côté, toujours d'après M. Sow, « l'Église aussi a emprunté notamment au niveau du moyen et au niveau du secondaire des mécanismes et des modes de gestion puisque beaucoup d'examens sont organisés par l'État et les candidats provenant des structures relevant de l'Église sont candidats à ces examens et ont d'excellents taux de réussite, ce qui montre que les choses peuvent se vivre en termes d'échanges mutuels y compris dans le supérieur où maintenant on a des organes de régulation... ». Il conclut en invitant à se focaliser davantage sur l'expérience que l'État et l'Église entretiennent dans l'enseignement supérieur et qui pourrait servir de modèle aux autres niveaux et formes d'enseignement « donc c'est des expériences, des échanges et parmi ces expériences, il me semble que celles de l'enseignement supérieur sont les plus importantes parce qu'au départ, depuis 1992, la libéralisation du secteur de l'enseignement supérieur a donné lieu à une implication des établissements relevant de l'Église pour entrer dans le supérieur. Depuis lors, le supérieur a fait des progrès au Sénégal notamment dans des structures relevant de l'Église: les filières se sont diversifiées, les examens et les diplômes se sont également multipliés et dans l'amélioration du système d'enseignement qui a touché à la fois les universités publiques, a également touché les universités privées du moins celles qui acceptent de se plier au référentiel édité par l'État, référentiel qui aboutit à des évaluations et sur la base de ces évaluations, les diplômes donnés par les structures relevant de l'Église, les structures privées en général sont éligibles à un certain nombre d'examens et de concours organisés par l'État. Donc c'est un processus de valorisation, de capitalisation

des expériences des uns et des autres qui a permis d'avoir des schémas qui respectent les standards internationaux et qui permettent à l'Église aujourd'hui d'entreprendre même dans certaines unités des études de doctorat et plus tard avoir un personnel en termes d'enseignement supérieur avec des maîtres de conférences et des professeurs titulaires dans le long terme ». Ce partenariat formalisé en quelque sorte dans l'enseignement supérieur gagnerait selon M.S. à être étendu dans l'enseignement préscolaire, élémentaire, moyen et secondaire.

Dans la même foulée, cet ancien haut responsable de l'enseignement au MEN, Ma.S. estime que les relations entre l'État et l'Église *« sont correctes, elles sont encadrées »*. Pour lui, en effet, *« il y a, entre l'État et l'enseignement de façon générale, un environnement structuré, des textes réglementaires et même les textes fondamentaux : de la Constitution déjà sénégalaise jusqu'aux textes précis relatifs à l'enseignement de façon générale, donc les lois et les décrets, tous ces textes réglementent un tant soit peu le rapport de l'État avec l'éducation de façon générale et l'enseignement catholique se retrouve dans ce dispositif-là »*. Ma.S. place l'enseignement catholique dans l'environnement de l'enseignement privé qui est encadré par différents textes réglementaires que nous avons étudiés plus haut. P.M., ancien DIDECE, estime quant à lui, que ces relations, bien que bonnes, *« ont connu une évolution pas forcément dans un sens qualitatif qu'on espérait »* Et il s'explique en ces termes : *« je dis dans un sens qualitatif, vous comprenez, parce que l'objectif aurait été que l'État vraiment soutienne l'enseignement privé et l'enseignement catholique à la hauteur de ce que l'État en attend. C'est-à-dire que le soutien devait être à la dimension de la contribution »*. Toutefois, pour P.M., on peut dire, en l'état actuel des choses, que les relations sont *« bonnes surtout que l'État a reconnu l'enseignement catholique quand même du point de vue institutionnel comme association d'utilité publique. Il n'y a pas de heurts en tant que tels, l'État continue à accompagner »*. F.S., préfet des études, donne une des raisons qui, d'après lui, justifie le caractère positif des relations entre l'Église et l'État dans l'enseignement catholique : *« les relations sont en tout cas bonnes dans la mesure où vous savez, et ça je le dis très franchement, on dit que les catholiques n'ont pas de problème ou bien ne créent pas beaucoup de problèmes. Nous avons des problèmes mais nous n'en créons pas. Donc sur ce plan-là, l'État est bien à l'aise en tout cas dans la partie éducation quand on connaît les troubles que connaît le système chaque année avec le public. Donc les relations sont quand même bonnes »*.

Ce caractère positif du partenariat éducatif entre l'État et l'Église évoqué par les personnes interrogées trouve son fondement dans la Constitution et les différents textes réglementaires qui accordent une place à l'initiative privée dans la politique d'éducation et de formation. Il se justifie également à cause de l'apport substantiel de l'Église à la politique éducative du Sénégal.

Ces appréciations positives du partenariat éducatif entre l'État et l'Église ne sont pas de l'avis de tous, certains estimant que ce partenariat est plutôt mitigé. C'est ce que nous allons à présent analyser.

II. Une collaboration qualifiée de « *mitigée* » par d'autres personnes

La seconde catégorie de personnes enquêtées qualifie les relations de « *mitigées* » c'est-à-dire mêlées, mélangées, qui sont à mi-chemin entre deux extrêmes, qui comportent des réserves. F.N., consultant en Sciences de l'éducation et ancien président de l'UNAPEC qualifie les relations de « *mi-figue, mi-raisin* ». Pour lui, il s'agit plus d'un « *mariage de raison et non d'amour* ». Et il s'explique en ces termes : « *je dis volontiers mi-figue, mi-raisin. Je constate que les relations Église-État dans le cadre de l'enseignement, c'est plus un mariage de raison et non d'amour* ». Toutefois, il nuance quelque peu son propos en reconnaissant que dans le problème traité « *il y a la face visible de l'iceberg et la face cachée. Tu peux avoir des textes bien ou pas, mais sur le terrain te retrouver devant des gens qui ne jouent pas le jeu. Et la responsabilité peut être partagée entre les représentants de l'État et les représentants de l'enseignement catholique* ». D'après lui donc, si la collaboration éducative entre l'État et l'Église n'est pas optimale, chacune des deux institutions y a sa part de responsabilité.

G.D., ancien secrétaire national de l'ONECS, va jusqu'à affirmer qu'il s'agit de « *deux pouvoirs complémentaires mais parfois qui s'opposent selon les circonstances, tous deux au service de l'homme : ce qui va les différencier ce sont les missions, les moyens et les conditions* ». C'est pourquoi, il atteste de la nécessité de se concerter pour réajuster les orientations. Il invoque la pyramide de la fonction éducative avec notamment, à la base, le principe de l'éducation qui est commun à l'Église et à l'État. Ce qui va les différencier ce sont les missions, les moyens et les conditions. En poursuivant sa réflexion, G.D. constate que « *les relations ont changé, changent au fur et à mesure que nous progressons dans l'histoire* ».

Même s'il déplore qu'il n'y ait « *pas de fondement juridique clair* », L.D., ancien pro-président de l'UUZ, déclare qu'il y a tout de même « *un crédit réciproque de confiance* ». Ensuite, il nous fait un rappel historique faisant état des tentatives menées par la Hiérarchie catholique dans le sens de solliciter une convention avec l'État pour l'enseignement mais elles se sont soldées par un échec : « *un fondement juridique pour moi, ce serait quelque chose qu'on a cherché depuis les années 1980, quand j'avais eu le problème avec le Collège de Hann : c'était d'avoir une convention entre le Sénégal, l'État du Sénégal et la Hiérarchie catholique...Donc, on devrait avoir à mon avis normalement une convention et je me souviens, tous les Européens qui étaient là, s'étaient vraiment ligüés pour qu'au collège de Hann, on ait vraiment cette convention. Moi*

je disais : non, on ne peut pas faire une convention avec un seul établissement. C'est avec la Hiérarchie catholique du Sénégal, donc avec la Conférence au moins la Province ecclésiastique de Dakar. Mais on n'a jamais obtenu ça ». Ce qu'il regrette vivement car cette convention aurait pu rendre plus visible et améliorer la collaboration.

J.A., Directeur du Centre de philosophie et de théologie, abonde dans le même sens en déclarant « *les choses évoluent plus du côté de l'informel* ». Il estime qu'un cadre juridique serait idéal même s'il appréhende la réaction des non catholiques. Il le déclare d'ailleurs dans son ouvrage¹. D'autres personnes enquêtées considèrent ce partenariat éducatif comme ne profitant qu'à l'une des entités, en l'occurrence l'État. Essayons de mieux prendre connaissance de leurs arguments.

III. Une collaboration déséquilibrée, selon d'autres encore, au profit de l'État

La troisième catégorie de personnes interrogées révèle que ce sont des « *relations qui, à première vue, ne profitent qu'à l'État* » : telle est la position de M.D., Supérieur provinciale. Elle nous fait part ainsi de ses arguments : « *ce sont nos excellents résultats qui donnent toujours des statistiques crédibles et qui font que quelque part, les bailleurs ont confiance au pays* ».

M.N., Directrice d'école, se place du même côté et estime que ce partenariat éducatif est déséquilibré : « *cette collaboration porte beaucoup de fruits qui profitent surtout à l'État. Nous pouvons noter que l'enseignement privé catholique a toujours fourni à l'État de bons résultats qui lui permettent de se justifier au niveau des bailleurs comme le FMI (Fond Monétaire International) et la Banque Mondiale* ».

H.N., ancien DIDEC, corrobore ces affirmations sur les résultats aux examens en révélant que « *l'État compacte nos réussites dans les examens pour engranger les réussites de l'enseignement dans le domaine national. Si on enlève la réussite de l'enseignement catholique, ça va être la catastrophe* ». G.D., DIDEC, confirme cet état de fait et donne le témoignage des plus hautes autorités de l'État : « *à chaque fois que nous rencontrons les Autorités de l'éducation au niveau national, ils nous disent toujours que nous élevons le niveau des résultats au niveau des Organismes internationaux qui vérifient la qualité de l'éducation au niveau national. Et c'est pourquoi d'ailleurs ils nous demandent très vite nos résultats à chaque fois que nous finissons les examens pour élever le niveau national parce qu'il y a un véritable gap entre les résultats au niveau national et nos résultats qui sont largement au-dessus* ».

¹Jean Claude ANGOULA, *L'Église et l'État au Sénégal. Acteurs de développement ?* p.210.

F.S., préfet des études, est du même avis que les résultats des écoles catholiques tirent vers le haut la moyenne nationale : *« même si par ailleurs on ne publie pas les résultats parce que quand l'État dit par exemple : au Bac, il y a un taux de réussite de 40 %, ces 40 % là sont boostés par les 80% où 90% du privé catholique. C'est ça la réalité, on ne le dit pas mais c'est ça la réalité »*.

M.R., Supérieure provinciale, revient à la charge en allant jusqu'à accuser l'État de combattre l'enseignement catholique de manière déguisée : *« l'État ne nous fait pas confiance quand bien même il reconnaît notre apport efficace à son système éducationnel ; il nous combat de façon déguisée. C'est ce que j'étais en train de dire que pour la formation par exemple, l'école privée catholique devait en bénéficier davantage mais l'État quelquefois se présente comme un concurrent »*. Elle va même jusqu'à parler de concurrence déloyale et à mettre l'État ou quelques-uns de ses membres devant leurs propres contradictions : *« tout en reconnaissant quand même qu'ils copient beaucoup sur le système catholique qui est bien organisé, et depuis des siècles, et pour nous je me dis que cette concurrence-là est déloyale, ça ne devrait pas être. Quand on pense que nos écoles sont remplies d'élèves issus, enfin leurs parents sont dans le gouvernement ou dans les écoles publiques, mais ils reconnaissent la qualité et la valeur de l'éducation au niveau de l'école privée catholique, c'est la raison pour laquelle ils nous envoient leurs enfants. Donc je me dis que quelque part il y a contradiction parce que tu ne peux pas combattre quelqu'un, je me dis peut-être qu'il y a une petite note de jalousie, mais en même temps tu reconnais la valeur de son éducation, l'éducation que donne l'Église au point que tu envoies tes enfants dans ses écoles pour non seulement l'enseignement mais ils reconnaissent aussi la qualité surtout de l'éducation. Voilà. C'est peut-être tout cela qu'il n'y a pas dans le public, pas forcément »*.

Y.D., syndicaliste, qualifie ces relations entre l'État et l'Église de non optimales : *« je ne dirais pas que nous avons des relations heurtées, mais les relations ne sont pas ce qu'elles devraient être »*. Elle décline ses raisons et explique en même temps l'organisation de l'enseignement catholique avec son système de péréquation qui devrait justifier une plus grande implication de l'État : *« parce que l'enseignement catholique effectue une mission publique qui était dévolue à l'État. Donc nous accompagnons l'État dans sa mission régaliennne et en retour, l'État devrait appuyer cet effort dans la mesure où, dans l'enseignement catholique, les écolages ne sont pas élevés dans certaines zones. En zone 1, les écolages sont dans les normes, les salaires sont payés mais dans la zone rurale, les écolages n'arrivent pas à payer les salaires. Donc il y a ce qu'on appelle une péréquation qui se fait entre la zone urbaine et la zone rurale pour arriver à payer les salaires. Et parfois, c'est très difficile et ce n'est pas seulement dans l'archidiocèse*

de Dakar parce que dans l'archidiocèse de Dakar, au moins en ville, on a des écoles comme la Cathédrale, Jeanne d'Arc, Notre-Dame, Sacré-Cœur, Maristes qui sont assez bien fournies, qui peuvent accompagner, mais dans les autres diocèses, ils n'ont pas ça. Et c'est parfois la catastrophe parce qu'ils n'arrivent pas à payer les salaires ».

Les conséquences, d'après elle, se font sentir dans presque tous les diocèses avec « des remous, des menaces et même des grèves à l'ouverture des classes parce que des enseignants restent 6 à 7 mois sans recevoir leurs salaires. Des enseignants sont partis à la retraite sans recevoir leur dû et jusqu'à présent... Il y en a qui sont décédés. C'est douloureux, parce que beaucoup de ménages sont brisés à cause de ce fait que nous vivons et même ici dans l'archidiocèse, il y a quelques fois des problèmes de salaire ».

Ma.S., ancien haut responsable de l'enseignement au MEN, corrobore ces incidents et révèle son implication dans la recherche de solutions lors de mouvements d'humeur d'enseignants des écoles catholiques : « pour les accompagner, lorsqu'il y a eu des difficultés, par exemple quand les personnels commencent à bouder parce qu'il y avait des histoires de salaire, ça c'est inhérent à l'enseignement catholique, mais nous sommes obligés d'aller au charbon pour aider à apaiser. Parce que nous sommes dans un secteur qui était, il y avait la chance d'être très tranquille, ces difficultés quelque part débordaient mais ce n'était pas des difficultés majeures, c'est des difficultés internes, ce n'était pas des rapports conflictuels mais c'est dans le suivi de l'environnement que nous avons souvent quelques soucis ».

En bonne syndicaliste, Y.D. revient à la charge et déplore la démarche du gouvernement surtout la modicité et la lenteur dans l'attribution des subventions : « et le gouvernement qui doit, comme je l'ai dit, venir en appoint... parce qu'il est accompagné dans sa mission régaliennne, doit verser une subvention, une subvention qui est partagée entre les écoles privées catholiques, privées laïques et privés franco-arabe. Donc une subvention qui devrait suivre le cours de la multiplication de ces écoles, mais non, la subvention demeure telle qu'elle alors que les écoles pullulent, privées catholiques comme privées laïques comme privés franco-arabe. Et le partage devient de plus en plus infime et ça crée beaucoup de dégâts et encore si cette subvention venait à temps et régulièrement, ç'aurait été moins dur je dirais. Malheureusement il faut toujours courir après cette subvention et le gouvernement trouve toujours le moyen de rogner sur la subvention pour telle ou telle autre raison ».

Des démarches ont été effectuées dans le sens d'un rétablissement du montant de la subvention mais les promesses n'ont pas été tenues : « nous l'avons dénoncée devant le Chef de la division de l'enseignement privé, vous savez, c'est des discours politiques, on promet : « ce n'est pas normal, ça devrait » ... Mais ça ne change pas ».

Y.D. justifie également sa forte implication, en tant que responsable syndicale, à côté des Autorités de l'enseignement catholique afin que le gouvernement appuie davantage : *« nous nous battons pour ça et parfois on nous demande si nous sommes du patronat ou du syndicat parce que nous, si nous parlons de subvention, c'est normal : la subvention doit servir à payer les salaires. Donc nous devons en parler. Nous en parlons. Ce n'est pas parce que nous sommes du côté du patronat où nous sommes patronat, mais nous sommes des travailleurs et l'école est l'outil de travail. Donc il faut que ça marche car si ça ne marche pas, il n'y aura plus d'emplois. Donc il faut se battre des deux côtés »*.

M. So., actuel responsable de l'enseignement au MEN range tout simplement l'Église du côté du patronat et la considère comme *« un patronat qui, dans le cadre de l'initiative privée, aide l'État dans la gestion de sa mission régaliennne qu'est l'éducation »*. Cette conception de l'enseignement catholique semble très étroite et négliger son apport substantiel dans la politique éducative de l'État.

Ce caractère déséquilibré du partenariat pourrait trouver sa confirmation dans certains documents de la politique éducative qui, comme nous l'avons souligné, accordent peu de place à l'enseignement privé en général et catholique en particulier. Il s'agit, entre autres, du PAQUET et de la Lettre de politique de 2008.

Ainsi donc, le partenariat éducatif entre l'État et l'Église est estimé bon et stable dans l'ensemble par toutes les personnes interrogées même si certains affirment qu'il pourrait être amélioré. P.N. actuel DIDEDEC résume en quelque sorte leurs propos en affirmant qu'*« il n'y a pas de conflit par exemple entre l'Église et l'État par rapport à cette mission qui est commune aux deux entités. Mais il y a beaucoup d'aspects à améliorer dans le domaine de la collaboration »*.

Essayons à présent de passer en revue les domaines dans lesquels l'État et l'Église au Sénégal collaborent actuellement dans le secteur de l'enseignement catholique.

Section II : Les domaines de collaboration éducative de l'Église et l'État

L'État et l'Église au Sénégal collaborent dans l'enseignement catholique dans différents secteurs et chaque entité essaie d'y apporter sa contribution spécifique. En effet, l'État a ouvert la porte à l'enseignement catholique dans tous les secteurs de l'éducation et l'Église y intervient en apportant sa spécificité. Cette collaboration éducative concerne les domaines politique, administratif, financier et pédagogique que nous allons tour à tour analyser.

I. Collaboration dans le domaine politique

La politique est à entendre au sens des grandes orientations fixées par l'État dans le domaine de l'éducation et de la formation. Le gouvernement a l'habitude de convoquer tous les acteurs qui travaillent dans le secteur ainsi que les partenaires pour déterminer la politique éducative à travers un programme. Ce fut le cas avec le PAQUET et la Lettre de politique de 2018 que nous avons analysés.

Le premier domaine de collaboration politique entre l'État et l'Église dans l'éducation réside dans la définition ou l'orientation politique de l'éducation et de la formation. A.T., ancien DIDEDEC, le clarifie en ces termes : *« il y a déjà le Document de stratégie et il y a le PAQUET qui est un programme. Et de ce point de vue-là, l'Église a un document politique de référence pour mettre en place ses établissements à tous les niveaux. On sait ce que l'État sénégalais veut et où l'État sénégalais veut aller et je crois que ça c'est le premier élément, c'est l'essentiel de ce que l'État peut offrir à un acteur de l'éducation : la politique d'éducation et de formation définie pour deux, 3, 4 et 5 ans »*. On pourrait toutefois se poser la question de l'implication de l'enseignement catholique dans l'élaboration du PAQUET. Certaines personnes interrogées affirment qu'il n'en était rien. Sans trancher ce débat, nous remarquons juste que ce document accorde très peu de place à l'enseignement privé en général et catholique en particulier.

Un autre domaine de collaboration pourrait être pris dans l'élaboration de ces programmes d'éducation et de la politique des curricula. L'enseignement catholique, comme toutes les autres formes et secteurs d'enseignement est impliqué et convié aux réunions de concertation, de conception et d'élaboration de ces politiques et programmes. Toutefois, selon A.T., ancien DIDEDEC, l'enseignement catholique est souvent absent. *« Et ce n'est pas la faute de l'État, c'est l'Église qui est absente »* nous dit-il. Les raisons qui justifient cette absence, selon lui, sont d'abord le fait que l'Église *« n'a pas encore pris en compte l'importance d'être là dans les espaces où on pense l'éducation, dans les espaces où on pense l'orientation de la formation pour les Sénégalais »*.

Ensuite parce que, toujours selon lui, l'Église semble encore dormir sur ses lauriers et donner

l'impression d'être « *un État dans l'État* » : « *pendant longtemps on a été habitué à penser que nous sommes les meilleurs, qu'on est différent des autres mais on n'a jamais cherché concrètement à influencer le mode de fonctionnement des systèmes en étant là au moment où on les pense, où on les exécute où on les évalue. Et là il y a un grand vide. On constitue une sorte de société à part alors que je demeure persuadé que l'Église doit reprendre conscience qu'elle n'est pas un État dans l'État mais une organisation privée dans un État. Et les politiques sont élaborées par l'État, les politiques sont exécutées par l'État et les acteurs qu'il reconnaît, évaluées par l'État et les acteurs que l'État reconnaît. Et prendre conscience que toute l'action sociale de l'Église dans tous les domaines, domaine de Caritas, de la santé ou de l'éducation, c'est une contribution à la mise en œuvre des politiques sectorielles de l'État. Et mon souhait a toujours été que l'Église soit présente au moment où on élabore ces politiques sectorielles pour que sa contribution puisse être vraiment en phase avec ce que veut l'État. Mais ce n'est pas encore bien compris* ».

Puis, A.T. donne son témoignage que nous reproduisons *in extenso* pour montrer les enjeux et l'importance de la présence de l'Église dans les lieux de décisions pour insuffler sa vision dans les politiques : « *Quand j'étais DIDECE, j'étais très impliqué au niveau régional. Et au niveau national, je faisais partie du comité régional de Thiès pour figurer au niveau national. Et c'est une question de leadership dans l'Église parce que les Directeurs sont nommés pour faire la politique en lieu et place des Evêques, porter la politique éducative de l'Église. Mais si on vous convoque à des réunions et vous ne venez jamais, eh bien on fait sans vous, on pense sans vous et on agit sans vous. Et au moment même de l'exécution, on va vous demander d'exécuter et vous ne comprendrez même pas pourquoi vous devez exécuter. Et donc aujourd'hui, je pense qu'une des faiblesses de l'Église, c'est de ne pas être là au moment où on élabore les politiques, au moment où on élabore les programmes et au moment où on les évalue* ». Il semble que les choses aient évolué par la suite et que l'Église est sensible à la nécessité de sa présence dans les lieux de décision, comme nous le verrons ultérieurement.

Un autre secteur de collaboration dans le domaine politique est l'évaluation des programmes. Une évaluation périodique, généralement au bout de trois ans, a lieu lorsque l'État met en place des programmes sur le plan de l'éducation. Cette évaluation se déroule au niveau régional et au niveau national et tous les partenaires de l'État sont conviés pour exprimer leurs opinions quant aux progrès réalisés, aux faiblesses constatées et aux perspectives à envisager. « *Mais souvent on n'est pas présent* » toujours selon A.T.

Cet ancien responsable d'Église, A.S., emboîte le pas à A.T. en affirmant que l'État associe l'Église à la réflexion sur toutes les questions concernant l'éducation : « *c'est vrai aussi que*

quand il y a une réflexion sur l'éducation, on nous associe. Donc la réflexion sur l'éducation, ces fameuses assises-là, parfois c'est des réunions plus restreintes soit au niveau national, soit au niveau des régions, on nous associe quand même ».

Toutefois, A.S. ne précise pas si l'Église répond présente ou pas. J.T., ancien secrétaire national de l'ONECS, confirme ce que A.T. et A.S. déclarent sur l'invitation de l'Église par l'État pour toutes les questions éducatives. En effet, selon lui, *« l'Église catholique a toujours été invitée par l'État sénégalais, via le Ministère de l'éducation nationale, à tout ce qui est rencontre, meeting qui agitent les questions relatives à l'éducation. Donc sur ce plan-là, nous ne sommes pas mis de côté. Il en est de même aussi lorsque les réformes pédagogiques sont mises en route ».*

Un DIDEC actuel, G.D., abonde dans le même sens en donnant même l'exemple de concertations au cours desquelles l'Église a été conviée : il s'agit de réunions sur l'enseignement religieux et l'éducation sexuelle à l'école. Sa présence a été effective à toutes ces rencontres.

Pour l'enseignement religieux, G.D.s'explique : *« il y a un domaine qui, évidemment est un domaine strictement qui appartient à l'Église c'est-à-dire l'éducation religieuse où l'État a certainement interpellé l'Église pour une contribution comme c'est le cas avec la religion musulmane mais je pense que de ce point de vue, les Évêques nous avaient demandé de réfléchir un peu sur notre implication pour l'enseignement religieux au niveau des écoles et notamment même des écoles publiques ».* Poursuivant sa réflexion, il confirme : *« c'est dans ce cadre d'ailleurs que nous avons été sollicité, enseignement catholique, pour voir comment on pourrait aider à prendre en charge par exemple les gens qui enseigneraient la catéchèse ou la religion en tout cas au niveau des établissements ».*

En ce qui concerne l'éducation sexuelle, G.D. affirme que l'enseignement catholique est impliqué : *« l'État nous consulte souvent et nous invite à des rencontres comme tout récemment, j'ai été invité à une rencontre où l'État veut introduire l'éducation sexuelle dans l'école. Alors j'ai été invité au nom de l'enseignement catholique de l'Église pour voir comment nous allons travailler ensemble et que notre vision ne soit pas occultée, la vision de l'Église ne soit pas occultée mais que nous puissions être considérés, que notre conception de la chose soit prise en compte dans la mise en place de cette éducation sexuelle-là au niveau de l'école ».*

T.D. ancien DIDEC, confirme cette implication de l'ONECS dans les concertations organisées par le MEN avec les partenaires de l'État, les séminaires de formation, de validation et d'évaluation des projets du MEN.

L.C., inspecteur de l'éducation, ajoute un autre secteur dans le domaine politique où l'Église et l'État entrent en jeu : c'est le domaine du dialogue social. Selon lui, « *l'Église participe en tout cas dans l'animation des conseils du dialogue social. C'est un peu partout : le Ministère a mis en place des comités de dialogue social et les acteurs de l'Église participent à ce dialogue social qui promeut la pacification de l'espace scolaire* ».

Ainsi, donc, en impliquant l'Église dans tous ces aspects de la politique éducative, « *l'État est déjà à la légitimation de ce que nous faisons* » d'après F.N., consultant en Sciences de l'éducation.

Dans l'enseignement supérieur également, M.S., conseiller principal, révèle que l'enseignement catholique, comme les autres formes d'enseignement supérieur privé, est mis à contribution : « *les structures d'enseignement supérieur privé sont également consultées sur l'essentiel des questions touchant à l'enseignement supérieur par des formes institutionnelles, des séminaires, des ateliers, des rencontres, des journées d'études et font entendre leur voix dans une concertation où les données du privé sont prises en compte de façon effective, qui sont des données complètement différentes des données des universités publiques qui tirent l'essentiel de leurs ressources du budget de l'État* ».

Un autre secteur de collaboration entre l'État et l'Église est le secteur administratif.

II. Collaboration dans le domaine administratif

Dans le domaine administratif, ce partenariat éducatif intervient essentiellement par la création d'un cadre juridique et administratif dans lequel l'Église s'insère pour aider l'État à réaliser ses objectifs en matière d'éducation et de formation.

F.N., consultant en Sciences de l'éducation, affirme ainsi que « *l'État crée un cadre juridique dans lequel l'enseignement catholique se meut pour pouvoir mener ses activités d'enseignement* ». Dans ce cadre, il y a la réglementation sur l'autorisation et la reconnaissance des établissements de l'enseignement privé en général que nous avons vu précédemment. L'Église se plie à ces règles lorsqu'elle veut solliciter une demande d'autorisation ou de reconnaissance d'un établissement catholique. J. T., ancien secrétaire national de l'ONECS, affirme que « *la première collaboration ce sont les autorisations d'ouverture et de reconnaissance des établissements* ». L.C., Inspecteur de l'éducation, le confirme en ces termes plus explicites : « *si nous prenons le domaine de la gestion, vous savez que c'est l'État par exemple qui autorise les ouvertures d'école et d'établissements après avoir procédé aux enquêtes réglementaires etc. Et en le faisant, l'État veille au respect des normes et standards de qualité* ».

Cette collaboration contribue, à n'en pas douter, à l'amélioration de l'accès équitable de tous les Sénégalais à l'éducation. C'est du moins ce que déclare L.C. lorsqu'il affirme que *« l'enseignement privé catholique contribue beaucoup à la scolarisation universelle, en tout cas au challenge de la scolarisation universelle à travers son réseau scolaire qui est très dense, à travers ses effectifs qui sont extrêmement importants et aussi à travers surtout l'implantation des écoles privées catholiques notamment dans le monde rural pour un peu permettre à l'État de satisfaire à cette demande d'éducation mais dans l'équité. Parce que d'habitude, les zones défavorisées n'ont pas un accès facile en tout cas à l'éducation. Mais en implantant ses écoles dans les zones les plus démunies, les plus vulnérables, l'Église participe de manière significative à booster la qualité »*.

P.N., DIDEC, va dans le même sens en révélant que *« l'accès à l'éducation, ça c'est une priorité. C'est le premier volet. L'État s'active pour que les enfants, où qu'ils puissent vivre dans le Sénégal, aient accès à l'éducation en créant des infrastructures. Voilà. Et de ce point de vue, l'État autorise et reconnaît les établissements catholiques. Donc il revient à l'État d'autoriser et de reconnaître, d'encourager aussi la création de ces écoles parce que l'État ne peut pas tout faire et l'expérience montre que l'État ne fait pas tout. Donc le privé, les gens de bonne volonté, les structures de bonne volonté qui viennent en appoint dans ce sens sont les bienvenus »*. F.S., préfet des études, va plus loin en révélant que l'enseignement catholique est la seule structure privée qui est présente en zone rurale avec tout ce que cela implique comme coût : *« je rappelle en passant que nous sommes la seule structure privée qui existe en zone rurale. Dans les villages les plus reculés, il n'y a que le privé catholique qui existe. Les autres privés n'existent pas et vous savez que l'enseignement a un coût : il faut payer ces enseignants-là, les écolages sont très faibles »*.

Une autre forme de collaboration dans le domaine administratif se réalise dans la sollicitation des établissements de l'enseignement catholique pour l'organisation de différents examens et concours ou pour d'autres activités. En effet, il n'est pas rare que le Ministère lui-même et les Services déconcentrés demandent aux Déclarants responsables ou aux chefs d'établissement de mettre à leur disposition leurs écoles pour la tenue de diverses activités. J.T. le confirme bien : *« l'État sénégalais sollicite beaucoup l'enseignement catholique pour disposer de ses institutions afin d'organiser beaucoup d'activités, que ce soit la formation ou bien les examens blancs pour le primaire comme pour le secondaire »*. F.N., consultant en Sciences de l'éducation, confirme ce phénomène : *« parfois, c'est sous forme de prêts de locaux de l'Enseignement catholique du Sénégal (ECS) : par exemple quand il y a des examens qui sont organisés, il n'est pas rare que l'État demande à l'enseignement catholique de lui prêter des*

locaux. Vous connaissez ça à Thiès, nous connaissons ça au Sacré Cœur, à St Michel...et les autres établissements. L'organisation des examens officiels, c'est aussi un domaine dans lequel la collaboration est effective ».

Un autre aspect du partenariat existe mais cette fois-ci de manière indirecte. C'est du moins ce que révèle J.T., ancien secrétaire général de l'ONECS : *« il y a un autre niveau de collaboration, c'est que nos parents d'élèves sont constitués en une union nationale qui est subdivisée en une union diocésaine et il y a une collaboration à ce niveau-là avec l'union nationale des parents d'élèves du public avec celle de l'enseignement privé qui comprend l'enseignement catholique, le privé laïc et le franco-arabe autorisé ».*

Au niveau de l'enseignement supérieur, L.C., Inspecteur de l'éducation, révèle que *« l'État aujourd'hui envoie des étudiants qui n'ont pas pu être orientés dans les universités publiques mais dans le privé, c'est une forme de collaboration dans la formation des jeunes ».* C'est ainsi qu'il y a des contrats et des conventions qui sont noués entre l'État ou ses universités publiques et l'Église comme l'exprime M.S., conseiller principal de l'UUZ : *« les contrats passés avec l'État en vertu desquels l'État nous envoie chaque année un certain nombre de bacheliers dans un certain nombre de filières et présentement, là où nous parlons, les étudiants sont en train de s'inscrire sur le campusen puisque maintenant c'est le système qui permet d'orienter et on devrait avoir d'ici les prochaines semaines le nombre exact d'étudiants bacheliers inscrits et qui vont être orientés dans les établissements d'enseignement supérieur privé d'une part et en particulier dans les établissements relevant de l'UCAO ».* Poursuivant son argumentaire, M. S. explique concrètement comment ces contrats sont passés ainsi que leurs contenus : *« il y a des contrats avec l'État par filière c'est-à-dire licence et BTS dans un certain nombre de filières, c'est des contrats entre le Ministère de l'enseignement supérieur et les établissements privés d'une façon générale. Il y a un deuxième type de contrat qui concerne plus précisément les Master. Donc c'est des contrats qui déclinent un peu les obligations des uns et des autres : comment les étudiants sont pris en charge, comment ils sont encadrés, jusqu'à quelle limite, qu'ils terminent leur licence ou leur Master, comment l'État paie et en termes de recouvrement pour supporter les charges résultant de cette formation pendant 3 ans ou pendant 2 ans selon les cas ».* Depuis 2018 cependant, l'État a décidé de ne plus orienter des bacheliers dans l'enseignement supérieur privé, ce qui met fin à plusieurs années de collaboration.

Toujours au niveau de l'enseignement supérieur, une Agence Nationale d'Assurance Qualité (ANAQ-SUP) est chargé d'aider les établissements privés d'enseignement supérieur et donc l'UCAO à se mettre aux normes et standards internationaux en termes de qualité. M. S. nous explique la démarche : *« il y a la mise en place des organes comme l'ANAQ-SUP qui viennent*

auditer les enseignements qui sont faits dans les structures d'enseignement supérieur sur la base d'un dossier avec des experts qui sont envoyés, avec une décision qui est prise tant en ce qui concerne l'habilitation à délivrer des diplômes qu'en ce qui concerne la qualité des enseignements qui sont effectués filière par filière ».

Cette prestation qui était effectuée alors par le Conseil Africain et Malgache pour l'Enseignement Supérieur (CAMES) était très chère pour les établissements privés. L'État, par l'entremise de l'ANAQ-SUP, le prend en charge de façon gratuite pour le moment, selon M.S. *« L'État a pris le relais en essayant d'accompagner un peu les établissements de l'enseignement supérieur privé pour respecter les standards des structures universitaires et intégrer également les études doctorales et ultérieurement peut-être, faire en sorte que les enseignants des structures de l'UCAO soient encadrés par les professeurs titulaires du public et que les conventions puissent être actualisées pour bénéficier de toutes les potentialités offertes par l'État ».* Le domaine pédagogique est également l'objet du partenariat éducatif entre l'Église et l'État.

III. Collaboration dans le domaine pédagogique

La pédagogie pourrait être définie comme un *« ensemble des techniques, psychologiques, matérielles, spirituelles, utilisées pour transmettre un savoir, en référence à un système éducatif, ou à une conception de l'éducation concrétisant un idéal humain à faire advenir »*¹. Une collaboration est également effective entre l'État et l'Église dans le domaine pédagogique. Selon J.T., elle se révèle dans *« les enseignements qui sont donnés, fixés par le Ministère de l'éducation nationale. Ce sont les programmes »*. Ce haut responsable d'Église l'affirme ainsi : *« les programmes scolaires nous les suivons tels que le gouvernement les donne »*.

Le calendrier républicain est également respecté tel que fixé par l'État. En effet, chaque année, les Ministères compétents publient les calendriers de l'année scolaire en cours qui comprennent les dates d'ouverture des classes, de congés des élèves, des enseignants, des examens et de fermeture des classes. Des réaménagements sont effectués en cas de grèves des enseignants ou élèves de l'enseignement public. C'est ce que révèle le journal La Croix du 15 juin 2018 qui titrait qu'*« Au Sénégal, l'enseignement privé catholique s'adapte au report des examens scolaires »*².

Ainsi donc, les écoles catholiques se plient à toutes ces dispositions émises en ce sens par le

¹Reine GOLDSTEIN, *Analyser le fait éducatif. L'etho-éducation comparée*, op. cit, p. 35.

² <https://africa.la-croix.com/au-senegal-lenseignement-prive-catholique-sadapte-au-report-des-examens-scolaires/> (consulté le 10 novembre 2020).

gouvernement, sauf exception. Il arrive aussi que le Ministère accorde une dérogation aux écoles catholiques lors de certaines fêtes religieuses comme celle de Pâques où il n'y a pas de vacances scolaires au Sénégal.

Un autre aspect de la collaboration réside, selon L.C., aussi au niveau de la « *formation des enseignants, notamment les enseignants qui exercent dans le moyen et le supérieur, l'État a signé un accord avec l'Église sénégalaise pour que nos enseignants puissent bénéficier d'une formation pédagogique au niveau de l'ex-Ecole Normale Supérieure, nommée aujourd'hui la FASTEF (Faculté des Sciences et Technologies de l'Education et de la Formation). À ce niveau-là, on peut aussi apprécier la collaboration entre l'État et l'Église du Sénégal* ». Nous n'avons malheureusement pas pu nous procurer une copie de cet accord mais nous avons pu constater l'effectivité de cette collaboration : aujourd'hui encore, le personnel de l'enseignement catholique se forme à la FASTEF.

L'ancien DIDEC, A.T., abonde dans le même sens en parlant de l'acceptation des candidats de l'ONECS à l'Ecole de Formation des Instituteurs (EFI) et à l'Ecole Normale Supérieure. Il explicite ainsi son propos : « *tous les enseignants qui ont envie de faire une formation supplémentaire, il y a des accords qui ont été passés entre l'ONECS et l'État pour que ces personnels pédagogiques puissent être admis dans les EFI pour un renforcement pédagogique ou à l'Ecole normale supérieure pour la formation. Les gens oublient tout ça et ça, il y a un coût aussi financier que l'État assume* ». L.C., Inspecteur de l'éducation et de la formation, ne dit pas autre chose lorsqu'il affirme que « *dans le domaine de la formation, du renforcement des capacités des enseignants, de l'encadrement de la certification : les produits de l'enseignement privé catholique sont formés par exemple à la FASTEF, à la faculté des sciences de l'éducation et de la technologie. Donc, les professeurs sont formés au niveau de la FASTEF, les conseillers pédagogiques aussi sont formés au niveau de la FASTEF. Ils font d'ailleurs la formation en même temps que les élèves inspecteurs de l'éducation qui sortent de la FASTEF. Donc dans le domaine de la formation, cette collaboration-là existe* ».

T.D., ancien secrétaire national de l'ONECS, rappelle que « *la formation à la FASTEF a accueilli un contingent de 10 à 15 futurs enseignants, conseillers pédagogiques et inspecteurs jusqu'en 2009. Depuis la formation se fait à distance* ».

J.S. va même jusqu'à se souvenir des modalités d'admission et des facilités accordées autrefois par l'État aux enseignants des écoles catholiques : « *l'État avait permis à l'enseignement catholique d'envoyer son personnel en formation et ce personnel au début avait même 60.000 f CFA d'indemnités que l'État payait gratuitement. Et ce personnel ne faisait pas le concours d'entrée à l'Ecole Normale Supérieure. Ils étaient cooptés et c'est nous qui envoyions,*

l'enseignement catholique envoyait son personnel qui ne faisait aucun concours, aucun examen. Donc c'est vous dire que c'est une dérogation qui avait été faite ».

Il rappelle également qu'à un certain moment, l'État a voulu prêter des enseignants à l'enseignement catholique, offre que les Evêques ont déclinée à cause des risques éventuels. Selon J.S en effet, *« c'était un couteau à double tranchant. Parce quand des gens du public viennent dans le privé catholique, ils ont des habitudes de grèves, ils ont des habitudes de rouspéter... Ils risquent de contaminer un peu les nôtres qui n'avaient pas cette attitude d'esprit. Et finalement, les nôtres seraient tentés de dire : pourquoi ne pas avoir les mêmes avantages que dans le public ? »*

L'accompagnement des enseignants des écoles catholiques est également assuré par l'État qui, d'après A.T., *« assure le suivi pédagogique de tous les personnels pédagogiques du pays via les cellules pédagogiques qui sont organisées par les inspections au niveau départemental et régional. Ensuite, l'État assure aussi le suivi des personnels pédagogiques sur le terrain, ils font des inspections et c'est très bien ça. C'est de son ressort aussi ».*

H.N., ancien DIDECE, se félicite de cet accompagnement des enseignants à travers les cellules pédagogiques : *« ils convoquent les chefs d'établissement, ils font des cellules, des cellules inter-écoles etc. Et ils comptent aussi sur nos éléments pour ces cellules-là. De ce côté-là, franchement, je loue la collaboration ».* P.N., actuel DIDECE, corrobore ce suivi encadrement des enseignements qui est *« assuré par les inspecteurs qui sont envoyés par le Ministère de tutelle, le Ministère de l'éducation via les services décentralisés, les Inspections d'académie et les Inspections de l'éducation et de la formation ».*

Par ailleurs, l'État a aidé l'enseignement catholique à former ses propres enseignants du primaire. Et M. S., ancien haut responsable de l'enseignement au MEN précise : *« et un aspect important, je crois que c'est la seule entité qui a, avec l'État, un partenariat sur ça, c'est dans la formation des personnels de l'enseignement ».* A.N. se veut même plus explicite par rapport au CFP de Mbour : *« au niveau de Mbour par exemple, il y a quelques Inspecteurs de l'enseignement public qui viennent les accompagner. Bon, certainement moyennant quelque chose mais normalement ils ont un devoir d'accompagnement. Il y en a qui viennent faire des cours là-bas pour aider à la formation, pour élever surtout le niveau de formation des enseignants. Parce qu'au niveau de l'enseignement privé, surtout de l'enseignement de l'Église dans le temps, c'était une formation presque au rabais, il n'y avait pas cette école. Donc on pensait que les enseignants n'étaient pas bien formés. Maintenant, l'État les accompagne dans ce niveau-là, de la formation ».* G. D., ancien secrétaire national de l'ONECS, nous livre l'historique de la création du Centre de formation professionnelle Abbé David Boilat de

Mbour : *« là aussi, ça nous a permis de reprendre notre CFP, le centre de formation pédagogique est une forme de collaboration parce que l'État nous a donné des professeurs. Oui, qui donnaient des cours à notre CFP que j'ai mis d'abord, parce que quand je suis arrivé, le CFP était fermé. On s'est débrouillé pour rouvrir le CFP, on l'a mis à Saint-Joseph pour quelques trois ou quatre ans, Saint-Joseph à Médina, chez les sœurs (Dakar). Et après Saint-Joseph, on l'a transféré à Mbour. C'était aussi une grosse bagarre mais comme on était dans le sillage de l'enseignement catholique pour demain... nous avons eu à travailler à ça, à ouvrir cette école, centre de formation pédagogique qui a servi et ce centre de formation pédagogique qui est devenu le centre David Boilat aujourd'hui qui est un grand centre qui reçoit des enseignants du public, qui reçoit des enseignants catholiques et d'autres compétences ».*

D'après les personnes interrogées, cette collaboration pédagogique est également une réalité à la base, c'est-à-dire entre les établissements scolaires et les Inspections d'Académie ou bien les Inspections de l'Education et de la Formation. En effet, il arrive que les inspecteurs descendent sur le terrain pour aider les chefs d'établissement à bien remplir leurs charges administratives par rapport aux établissements, encadrer aussi les enseignants qui doivent passer un examen pédagogique. A.N. va dans le même sens en affirmant que *« ce sont les Inspecteurs par exemple de l'enseignement du public qui viennent faire les inspections ordinaires et même quand un enseignant du privé va faire le concours, ce sont eux qui viennent et qui délivrent le diplôme »*. Un autre niveau de collaboration toujours dans le domaine pédagogique a lieu dans l'organisation des examens d'État, que ce soit l'entrée en 6^{ème}, le CFEE, le BFEM, le BAC, le CAP, les Licences, Master ou Doctorat. Selon A.T., *« l'organisation des examens d'État : ça, c'est très bien et c'est organisé régulièrement »*. Des enseignants des écoles catholiques sont également choisis comme examinateurs dans les examens officiels. A.S., ancien responsable d'Église, nous en fait l'historique et révèle également que les établissements catholiques ont été choisis comme centres d'examen : *« on a obtenu que bon, s'ils veulent, ils peuvent faire des centres de jury dans nos locaux. Et ils en sont friands parce que c'est quand ils viennent chez nous, les locaux sont propres »*. H.N., ancien DIDEF, livre son témoignage en ce sens : *« au niveau de Kaolack, pour corriger le CFE, l'entrée en sixième, ils sollicitent nos écoles. Et moi je suis obligé de faire une lettre aux directrices, c'est les sœurs, pour leur dire : faites leur bon accueil et elles les accueillent »*.

Une collaboration est également effective dans la promotion de la qualité des enseignements. L'État, comme l'Église en font une priorité. L.C. le déclare en ces termes : *« dans le domaine de la promotion de la qualité de l'éducation, c'est une lapalissade aujourd'hui de dire que le privé catholique excelle en matière de résultats scolaires, en matière de rendement scolaire. Et*

ça, c'est des défis qui attendent l'État. Et donc, l'enseignement privé catholique est à côté de l'État pour la promotion de la qualité dans le domaine de l'éducation ».

En résumé, on peut affirmer avec P.N., DIDEDEC, *« qu'il y a des domaines de collaboration qui font que l'État et l'Église se rejoignent en partenariat pour essayer de booster le développement de l'éducation en général et de l'enseignement en particulier »*. Le secteur matériel et financier n'est pas en reste dans la collaboration entre l'État et l'Église.

IV. Collaboration dans le domaine matériel et financier

Un autre domaine de collaboration réside dans le domaine matériel et financier où l'État et l'Église entrent en coaction pour la promotion de l'éducation. D'un côté, l'État accorde une subvention au personnel, des primes aux examens et de l'autre, l'enseignement catholique met à la disposition de l'éducation du Sénégal du personnel, des fonds et des infrastructures pour que les citoyens soient mieux formés.

Toutes les personnes interrogées se félicitent de la subvention que l'État du Sénégal accorde à l'enseignement privé en général et catholique en particulier. Cependant, toutes, sans exception, regrettent son caractère modique au regard du développement des écoles privées et demandent sa revalorisation à la mesure des enjeux et de la croissance de la demande éducative. Ce haut responsable d'Église qui a étudié l'évolution de cette subvention nous livre son témoignage, confirmant ainsi ce que A.T. ancien DIDEDEC avait évoqué plus haut : *« j'ai étudié l'évolution où le gouvernement du Sénégal non seulement ne dit pas qu'il va donner la moitié des salaires mais les écoles privées, quelles qu'elles soient, peuvent recevoir des subventions alors qu'avant, du temps des Français, elles recevaient la subvention. « Peuvent recevoir » des subventions, le montant est décidé par l'État. Alors ce n'est plus la moitié et c'est là que ça a commencé à périliter parce que petit à petit c'est parti, ça correspondait à la moitié des salaires mais c'est allé en diminuant, en diminuant jusqu'à devenir vraiment quelque chose de très dérisoire »*.

Nous nous appesantirons sur ce volet en traitant des limites de la collaboration ainsi que des propositions pour améliorer le financement de l'enseignement catholique.

L'État accompagne également quelquefois en octroyant du matériel à certains établissements. C'est ce que révèle H.N., ancien DIDEDEC : *« quelques fois l'une ou l'autre école a pu bénéficier de tables bancs, d'ordinateurs et de fournitures scolaires du MEN »*.

Par rapport à l'apport de l'enseignement catholique dans le domaine matériel et financier, Ma. S, ancien haut responsable de l'enseignement au MEN, fait le point en ces termes *« si nous considérons déjà, dans le petit périmètre où nous sommes, vous considérez les écoles : la*

Cathédrale, Notre-Dame et Jeanne d'Arc, ce patrimoine, vous l'évaluez, ça fait combien de milliards ? Ce patrimoine, on l'aurait investi dans le commerce, dans l'immobilier, dans le bâtiment parce que tous les voisins, c'est ce qu'ils ont fait. Ils sont dans le commerce. Ce patrimoine, on l'a destiné à l'éducation mais ce poids, cette valeur, il faudrait qu'on puisse mettre ça sur la balance. Les personnels qui sont dans ces structures, ce qu'ils valent comme charges salariales, charges sociales, ce qu'ils auraient dû coûter à l'État, c'est une valeur qu'il faut mettre sur la balance : c'est les personnels que l'État aurait dû employer pour enrôler des enfants dans ces structures-là, si ces structures étaient de la responsabilité de l'État. Donc, à la limite, l'effort fourni, on ne demande pas qu'il y ait une compensation, mais au moins qu'on soit considéré à la limite de l'effort que nous apportons pour accompagner l'État parce que la politique éducative est une mission régaliennne de l'État mais comme l'État, dans ses textes, demande à ce que les collectivités l'accompagnent, quand cet accompagnement est constant, il faudrait qu'on sache comment, quelle est la valeur de cet accompagnement là et exiger en retour qu'on ait une considération comparable ». Venant d'un ancien haut responsable au MEN, ce témoignage est éloquent. A.T., ancien DIDEC, abonde dans le même sens que Ma.S. : « le financement de l'éducation et de la formation : on peut collaborer à ce niveau-là et on le fait parce que ce que l'Église fait au Sénégal dans le domaine de l'éducation et de la formation, c'est très important par rapport à la « minorité » que nous sommes ».

Cette collaboration entre l'État et l'Église dans le domaine de l'éducation comporte également des fruits qu'il nous faut à présent analyser.

Section III : Les fruits de la collaboration éducative entre l'État et l'Église

Le partenariat éducatif entre l'Église et l'État, comme nous l'avons souligné dans les résultats des enquêtes, a été qualifié de stable et bon par toutes les personnes interrogées. En effet, il comporte des fruits évidents soulignés par ces personnes aussi bien en faveur de l'Église qu'au profit de l'État.

I. Fruits en faveur de l'Église

L'un des premiers fruits dont l'Église est bénéficiaire dans ce partenariat éducatif avec l'État est d'après A.T., ancien DIDECE, *« la reconnaissance de l'engagement social de l'Église et de son implication dans l'éducation et la formation. Ça c'est une bonne reconnaissance par l'État »*.

Un autre fruit qui profite à l'Église selon L.C., Inspecteur de l'éducation et de la formation, est *« le relèvement du niveau de qualification du personnel enseignant du privé catholique »*. Il explicite sa pensée en ces termes : *« j'entends par relèvement du niveau de qualification, les examens professionnels : c'est par exemple, le Certificat Élémentaire d'Aptitude Pédagogique (CEAP), le Certificat d'Aptitude Pédagogique (CAP) etc. c'est des examens qui sont effectués par le corps de contrôle de l'État. Et en principe avant ces examens, avant ces commissions d'examen, les inspections de l'éducation et de la formation accompagnent les différents candidats dans la préparation de ces examens. Pour moi c'est une manière de participer au relèvement du niveau de qualification des personnels de l'enseignement. Il y a que aussi, au niveau de la formation diplômante, les enseignants du privé catholique par exemple qui sont appelés adjoints parce qu'ils ont juste le CEAP, ils n'ont pas encore le CAP, on leur permet de s'inscrire dans la formation diplômante et de relever leur niveau de qualification »*.

Il ajoute comme retombée de ce partenariat pour l'Église *« les écoles et les établissements du privé catholique globalement en normes : ça c'est l'État. L'État déploie des efforts pour que les établissements de l'enseignement privé catholique respectent les normes et standards de qualité. Aujourd'hui, la quasi-totalité des établissements de l'enseignement privé catholique sont en normes. Je crois aussi que c'est bon de le noter et c'est dû au fait que non seulement l'Église est soumise à ces normes et standards de qualité, donc il y a une volonté de l'Église de s'y soumettre, mais aussi au niveau de l'État, il y a un contrôle et un suivi régulier qui permet de mettre ces établissements aux normes »*.

Cet ancien responsable d'Église souligne un autre fruit de cette collaboration pour l'Église à savoir que *« le gouvernement du Sénégal a confiance dans l'Église, les écoles catholiques, et les populations sont rassurées de voir la qualité de l'enseignement et de l'éducation »*. Pour

confirmer son argument sur la confiance dont bénéficie l'école catholique de la part des populations, il nous livre un témoignage personnel : *« je me rappelle toujours l'Imam Ratib de Kaolack, on était très amis, et il me disait toujours : je n'ai plus d'enfants mais tous mes petits-enfants, quand je peux, je leur dis : envoyez-les chez les pères. Parce qu'il dit : non seulement vous instruisez, mais vous éduquez. Donc tu vois, les populations reconnaissent cela et comme elles voient que le gouvernement nous reconnaît, ça fait que les populations sont rassurées et chrétiens, musulmans, les gens nous confient facilement leurs enfants quand ils ont les moyens. Donc c'est vraiment un des grands, le premier fruit. C'est vraiment le fait que les populations rentrent dans cette estime de l'Église, de l'école catholique plutôt, cet amour de l'école catholique et cette confiance en l'école catholique à nous confier leurs enfants, voyant que nous suivons les programmes officiels et que donc leurs enfants fassent les examens comme tous les autres et avec bon succès ».*

Pour lui, l'école catholique contribue grandement à la *« reconnaissance de l'Église au Sénégal, la reconnaissance et l'estime dont jouit l'Église au Sénégal, le crédit dont jouit l'Église au Sénégal et auprès des pouvoirs publics et auprès des populations. L'école catholique, les œuvres catholiques contribuent vraiment à donner à l'Église une belle image, pas seulement les écoles mais aussi les dispensaires etc. mais les gens ont de l'Église une bonne opinion et ont confiance en l'Église »*. C'est pourquoi d'ailleurs, l'État a reconnu l'enseignement catholique du point de vue institutionnel comme association à but non lucratif et d'utilité publique.

F.S. va dans le même sens de la reconnaissance de l'enseignement catholique et de sa qualité par l'État et par les populations : *« les fruits, disons c'est la reconnaissance même au-delà de l'État en tant qu'institution mais la reconnaissance même des citoyens qui reconnaissent l'Église catholique, en tout cas dans l'enseignement, que d'abord c'est l'un des meilleurs. Le sérieux, l'abnégation, les résultats sont là pour le prouver...Donc la reconnaissance que le citoyen sénégalais donne à l'enseignement privé catholique de par son sérieux et ses résultats. Ça je crois que c'est une reconnaissance de l'État ».*

M.S. corrobore cette affirmation en parlant d'une restauration de l'image du privé catholique : *« un résultat important et non des moindres c'est de restaurer l'image du privé, l'enseignement privé catholique, parce que jusque-là on n'avait pas une lisibilité...donc de restaurer une lisibilité parce que une bonne partie des parents dont les enfants ne pouvaient pas accéder aux études supérieures ont maintenant une alternative, quelquefois à côté de chez eux, puisque nous sommes engagés dans la mise en place des instituts de proximité dans un certain nombre d'académies où il y'a beaucoup de bacheliers et ces instituts font le plein parce que sinon les*

étudiants qui sont de l'intérieur du pays peuvent être amenés à abandonner faute de structures d'accueil ou faute de tuteurs ou faute de moyens de subsistance puisque entre les universités publiques là où elles sont implantées et leur lieu de résidence, généralement il y a de grosses difficultés pour pouvoir assurer leur survie pendant toute la durée des études qui peuvent être longues et le fait d'imaginer un peu ces instituts de proximité, c'est une bonne alternative à mon avis ». P.M., ancien DIDEDEC, insiste sur le fait que cette confiance de l'État et des populations à l'endroit de l'enseignement catholique *« redore déjà l'image de l'Église. Il y a un positionnement positif de l'Église et de ce qu'elle fait au niveau des mentalités et je crois que ce qualitatif-là va contrebalancer le quantitatif, lorsqu'il s'agira de quantitatif et de qualitatif pour arriver à contrebalancer, ça va être pour la mission de l'Église, une recherche de stabilité sociale, je crois que ça peut être bénéfique à cet égard ».*

T.D., ancien secrétaire national de l'ONECS, souligne comme autre avantage pour l'Église *« une meilleure connaissance de l'ONECS, des problèmes notamment financiers auxquels il est confronté par le MEN et les fonctionnaires du ministère ».* Il soutient également que ce partenariat éducatif permet d'établir de bons rapports avec le MEN, d'avoir un *« accès plus facile à l'information et une meilleure prise en compte de la voix de l'ONECS au travers des concertations et des séminaires qui peuvent servir de caisse de résonance aux préoccupations et doléances de l'enseignement catholique ».* J.S. atteste également que les enseignants des écoles catholiques sont associés à l'animation pédagogique : *« les enseignants sont associés à tout ce qui se fait sur le plan pédagogique, sur le plan administratif, sur le plan de la formation. Et ils font d'ailleurs même une confiance aveugle quelquefois qui fait qu'ils peuvent rester un an, deux ans dans certains départements sans aller inspecter parce qu'ils se disent : ils sont consciencieux, ils sont travailleurs, ils sont compétents ».* Ces fruits de la collaboration profitent également à l'État comme nous allons le voir.

II. Fruits au profit de l'État

Le premier fruit de cette collaboration éducative qui profite à l'État est que l'Église contribue à apporter une solution à la demande éducative et permet ainsi à l'État de prendre en charge les besoins éducatifs de la population. C'est du moins ce qu'affirme A.T., ancien DIDEDEC : *« les fruits, je parle d'abord de la bonne réponse de l'Église à la demande éducative : nos écoles, au niveau des garderies d'enfants, c'est le préscolaire, niveau élémentaire, moyen, secondaire et supérieur constituent une bonne réponse ou une contribution à la réponse de la demande sociale éducative de l'État ».*

P.M., ancien DIDEDEC, spécifie en mettant l'accent sur la contribution de l'Église en termes d'accès : *« l'Église a été dans des endroits où l'État était absent pendant très longtemps, l'État n'existait pas du tout. Et c'est là, donc pour l'éducation pour tous a été une réalité que l'Église a déjà vécue bien avant que ce soit inscrit en lettres dans le programme dédié à l'éducation ».*

L.B. directeur d'un collège, affirme sans ambages que *« s'il n'y avait pas l'enseignement catholique, il y aurait un déficit notoire dans la scolarisation du pays, surtout en zone rurale ».*

M. So, haut responsable de l'enseignement au MEN, reconnaît que *« les écoles privées sont une soupape de sécurité pour l'enseignement public ».*

G.D. est catégorique : *« si on enlevait les écoles catholiques du système éducatif sénégalais, tout le monde verrait la difficulté que l'État aurait à éduquer la population ».*

P.N., actuel DIDEDEC, ajoute à côté de l'accès, l'aspect « maintien » à l'école et « rendement scolaire » qui sont des priorités pour l'État : *« aujourd'hui, tenant compte vraiment du rythme d'agrandissement de nos écoles et de création aussi d'écoles, on peut se satisfaire vraiment de l'aspect accès et de l'aspect maintien aussi à l'école, on se satisfait aussi des résultats scolaires ».* M.S. confirme cet état de fait de la contribution à l'accès dans l'enseignement supérieur également en ces termes : *« les fruits je pense que déjà le fait de participer à l'accès dans l'enseignement supérieur est un résultat puisque les universités publiques sont quasiment saturées et qu'il y a de plus en plus de bacheliers, les structures du privé constituent une alternative à condition qu'elles réunissent les standards et les référentiels qui permettent une formation de qualité, ce qui est le cas présentement ».*

En outre, l'Église apporte une valeur ajoutée à l'État en formant aux valeurs civiques et sociales les jeunes qui fréquentent ses écoles. A.T. parle d'*« une bonne contribution à l'éducation aux valeurs ou une implantation de la culture du savoir-être qui fait l'attrait de l'enseignement catholique ».* Poursuivant sa réflexion, il donne les raisons de l'attrait dont l'enseignement catholique est l'objet aujourd'hui : *« si l'enseignement catholique aujourd'hui est encore attrayant, c'est parce que les parents, musulmans comme chrétiens, savent que là, les enfants sont bien pris en charge sur le plan de l'éducation aux valeurs. Les acquisitions pédagogiques en tant que telles, que tu sois au lycée ou dans le public, tu les as. Mais ce qui fait l'attrait chez nous c'est non seulement la qualité des acquisitions pédagogiques mais surtout l'éducation aux valeurs. Et c'est ça notre force. La contribution à la stimulation de la qualité des enseignements par les bons résultats aux examens : aujourd'hui il y a une sorte de concurrence entre le public et le privé catholique. Et dès que les résultats sortent au niveau des concours nationaux, on voit tout de suite quel est le positionnement de l'enseignement catholique et le positionnement des*

lycées publics etc. Donc il y a une sorte de concurrence non avouée à ce niveau-là mais qui existe. Et les résultats du privé catholique stimulent le public. Et c'est une bonne chose ».

L.C. Inspecteur de l'éducation et de la formation confirme cette affirmation de l'ancien DIDEC en parlant de l'amélioration des rendements scolaires du niveau national. Dans ce domaine, la contribution de l'enseignement catholique au profit de l'État n'est plus à démontrer. En effet, selon L.C., « *au niveau de l'ensemble des examens scolaires, l'enseignement privé catholique enregistre d'excellents taux et cela est une manière aussi de tirer l'efficacité du système vers le haut, une contribution de taille. Une contribution significative du privé catholique pour booster l'accès, on l'a dit tantôt avec la densification du réseau scolaire, l'amélioration des problèmes de scolarisation etc.* ».

Cette contribution à la qualité qui augmente l'efficacité éducative de l'État est soulignée par G.D, actuel DIDEC : « *les fruits sont là puisque tout le monde reconnaît la qualité de l'enseignement et donc de l'enseignement donné par une structure d'Église qu'est l'école catholique et du coup, nous élevons le niveau... parce que quand on nous parle de la scolarisation au niveau du Sénégal, nous savons que l'enseignement catholique contribue énormément à cette scolarisation-là mais aussi aux résultats, à la qualité de cette éducation* ».

M.S. prolonge l'argumentaire en soulignant la contribution de l'Église en termes de diplômés dans l'enseignement supérieur : « *un autre fruit de la collaboration c'est le fait de produire des diplômés dans presque toutes les filières que l'on retrouve dans les universités publiques y compris dans les sciences de la santé, d'avoir des diplômés qui intègrent le marché du travail ou qui intègrent la recherche et qui deviennent plus tard des enseignants soit dans le privé soit dans le public et entreprennent des carrières dans l'enseignement supérieur comme le feraient les enseignants des universités publiques* ». Ce développement de l'enseignement supérieur privé, profitable à l'État, est également souligné par L.B., directeur d'un collège. C'est ainsi que, comme nous l'avons vu, l'Église, par ses écoles, contribue au développement économique et social du Sénégal. C'est ce que révèle également F.N., consultant en Sciences de l'éducation : « *regarde dans tous nos villages, jusqu'au plus reculés : l'Église a été vraiment une lance dans le développement. Et particulièrement voir le rôle des catéchistes et des anciens combattants dans le développement de nos communautés en matière d'éducation et d'instruction. En général, c'est autour des catéchistes et des anciens combattants que tu as les premiers enfants qui ont été envoyés à l'école. C'est un domaine de recherche. Donc, déjà sur ce plan-là, l'État gagne à ce que l'Église ait des écoles et aille là où l'État ne peut pas intervenir ou n'intervient pas du tout. Bon là, je parle de l'école parce que nous parlons d'éducation mais nous avons la même chose au point de vue santé et dans d'autres domaines* ».

L'Église contribue encore, d'après plusieurs personnes interrogées, à la formation de l'élite pour le pays. C'est l'avis d'un DIDEC actuel qui parle d'un fruit palpable : *« beaucoup de gens qui sont devenus cadres et qui s'investissent dans le développement au niveau du Sénégal disent leur reconnaissance, ils disent : j'ai étudié dans tel établissement privé catholique et ils le disent avec fierté »*. Il poursuit sa réflexion en disant : *« Le fruit aussi c'est la production d'élites, de classe vraiment intellectuelle exceptionnelle on pourrait dire parce que ce sont des cadres qui sont formés ici et qui aujourd'hui au niveau international, sont compétitifs. Ils travaillent à la marche du monde. Donc ça aussi c'est un point positif : la production d'élite, des gens vraiment qui ont beaucoup reçu de l'enseignement catholique et qui, aujourd'hui, participent à la marche du monde »*.

Par ailleurs, P.M. parle d'une contribution de l'Église, par l'école catholique, au vivre-ensemble et à la cohésion sociale du pays. Il souligne également la contribution de l'école catholique en termes de transparence et de stabilité : *« ce qui manque à notre système éducatif, c'est aussi la transparence, l'Église y a apporté aussi en termes de transparence dans la manière de gérer les choses et de stabilité, on ne connaît pratiquement pas de mouvement d'humeur et de grève au niveau de l'enseignement catholique, donc c'est une forme de stabilité sociale »*. P.N. souligne également comme fruit bénéfique à l'État la création d'emplois et livre le cas de son diocèse : *« l'autre fruit, c'est la création d'emplois pour les jeunes. En ouvrant une école, en travaillant à l'extension aussi des écoles, nous créons des emplois et aujourd'hui, j'ai dit tout à l'heure que nous avons autour de 500 employés qui sont régulièrement employés et qui travaillent au quotidien dans nos établissements, le fruit c'est la création d'emplois pour les jeunes »*.

Le dernier fruit profitable à l'État est que l'Église, par l'enseignement catholique, contribue à la promotion d'une école nationale. C'est l'avis émis par l'ancien secrétaire national de l'ONECS, G.D. : *« les fruits, c'est avoir une école nationale, nous avons au moins ici une école nationale, nous n'avons pas une école à deux vitesses. Nous devons être fiers d'avoir une école sénégalaise »*.

Ainsi donc, la collaboration éducative entre l'État et l'Église profite donc aussi bien à l'une qu'à l'autre des deux entités. Il nous faut à présent analyser les limites de cette collaboration.

Section IV : Les limites de la collaboration éducative entre l'État et l'Église

La collaboration éducative entre l'Église et l'État n'a pas que des fruits positifs tels que soulignés précédemment. Il comporte également des ombres que certaines personnes interrogées ont révélées. Ces limites ou lacunes sont envisagées aussi bien du côté de l'Église que de l'État.

I. Limites du côté de l'Église

La première limite qui a été soulignée par certaines personnes enquêtées est celle relative à l'ignorance des textes législatifs en vigueur et le peu d'engagement voire la non-implication des membres de l'Église dans les instances de réflexion et de décision. F.N. nous livre son témoignage personnel dans ce domaine : *« à mon avis il y a d'abord un problème d'ignorance des textes en vigueur. J'ai organisé pendant que j'étais président de l'UNAPECS, l'Union nationale des parents d'élèves de l'enseignement catholique du Sénégal, une formation des membres des UDAPEC unions diocésaines (c'était au centre David Boilat à Saly), pour les informer des dispositions réglementaires officielles par rapport à l'enseignement catholique mais beaucoup de nos gens ignorent cela, même des chefs d'établissement. Et cette ignorance joue en notre défaveur »*. Comme nous l'avons vu, il s'agit des textes législatifs et réglementaires comme le PAQUET, les Lettres de politiques ainsi que les différents arrêtés concernant l'enseignement privé. F.N. poursuit sa réflexion et pointe du doigt le non-engagement des responsables de l'enseignement catholique dans la réflexion au sommet ou à la base : *« il y a aussi la non-implication ou peu dans les instances de réflexions et de décision. Par exemple les sessions budgétaires dans les communes : quand j'ai participé à la formation des élus locaux, nous avons insisté sur le fait que, une commune fait un projet de budget, invite ensuite toute la population à venir écouter ce que la commune a prévu comme budget. C'est à cette occasion là que les institutions peuvent dire : ah, prévoyez ça pour nous. Mais, l'abbé, ces instances, nos catholiques n'y vont pas »*.

Il y a également comme limite l'absence de latitude de la part de l'Église pour mieux rendre compte de sa spécificité et s'adapter au contexte sénégalais. Toujours d'après F.N., *« il semble que les marges de manœuvre de l'ECS sont faibles ou mal exploitées »*. Et il donne un exemple par rapport au calendrier scolaire et aux horaires pour expliciter son propos : *« et là je vais expliquer au point de vue calendrier et horaires scolaires pour ne parler que de cela. Je ne sais pas si tu es au courant de l'expérience de nos écoles du côté de Kédougou. A Kédougou, j'ai appris, dans le cadre des informations que je cherche, que les religieuses ont eu le courage de ne pas respecter les horaires à Dakar. Parce que, tu vas à Kédougou, il y a un moment où il fait*

excessivement chaud, tu ne peux rien faire en classe. Donc les sœurs ont convenu sur place de commencer les cours beaucoup plus tôt le matin et de libérer les enfants plus tôt dans l'après-midi. Il fallait y penser ! » Est-ce que ces religieuses ont demandé l'autorisation du Ministère ou de l'Inspection d'Académie pour le faire ? L'auteur ne le précise pas.

En outre, il nous révèle une autre possibilité d'adaptation en ce qui concerne les vacances scolaires : *« et quand j'ai fait les Sciences de l'éducation, c'est là que je me suis rendu compte que le Sénégal n'a fait que copier et malheureusement mal copier, parce que même quand tu vois le calendrier des vacances en France, c'était calé par rapport aux saisons et aux activités des parents, que ce soit des activités agricoles ou sportives. Tu prends par exemple les vacances de neige, les vacances de la Toussaint, les vacances pour les récoltes etc. Mais donc ici, nous n'avons pas eu toujours ce courage-là. Sinon, je ne sais pas s'il y a eu d'autres tentatives ailleurs ou comment ça a été répercuté mais là, ce n'est qu'un exemple parmi d'autres. L'enseignement catholique n'exploite pas suffisamment son poids pour s'imposer là où il faut »*. Des pistes à exploiter pour conformer davantage l'enseignement catholique au contexte sénégalais.

Une autre limite du côté de l'Église soulignée par J.S., ancien DIDECE, est relative à la méfiance de l'enseignement catholique à l'égard de l'enseignement public : *« eh bien les limites, c'est que l'Église se méfie en fait du public. Oui. Même des rapports, parce que quand le SNECS à un moment donné, le syndicat national de l'enseignement catholique a fait partie d'un syndicat du public, et l'Église ne veut pas que notre syndicat par exemple fricote avec ces gens-là. Même si on ne le dit pas, certaines relations administratives, l'Église ne souhaite pas tellement parce qu'on s'est dit : avec l'incursion du public dans nos rangs, ça peut créer un état d'esprit que nos enseignants n'ont pas »*. Cette méfiance est-elle justifiée ? L'Église ne gagnerait-elle pas, tout en étant enracinée dans ses valeurs, à s'ouvrir aux autres institutions à la base ?

Le défaut d'une bonne communication ou plutôt le courage dans la communication est également une autre limite soulignée par les enquêtés. *« En gestion des entreprises et des organisations, la communication désigne l'ensemble des actions entreprises en vue de donner la meilleure image de cette entreprise ou de cette organisation, d'accéder à une certaine notoriété, faire connaître les produits et les activités de l'organisation pour développer éventuellement (pour la communication commerciale des entreprises) les parts de marché, de motiver et mobiliser les hommes de l'organisation. Ces actions reposent sur différentes techniques dites de communication »*¹. En tant qu'organisation, l'Église, tout en gardant sa

¹ Qu'est-ce que la communication ? Définition et principales théories :

spécificité, doit se plier aux règles de gestion des entreprises et de communication. Il semble que ce n'est pas encore tout à fait le cas.

Y.D., syndicaliste, déplore cette léthargie des Autorités de l'enseignement catholique par rapport à la communication. Elle nous livre ainsi son témoignage : *« il y a cette incompréhension, ce manque de communication. Nous ne communiquons pas. L'ancien Chef de la Division de l'enseignement privé une fois, m'a dit : « je comprends tout ce que tu dis mais ce n'était même pas à toi de le dire, ceux qui sont là assis (les DIDEC), c'est à eux de s'ouvrir, c'est à eux de parler, de dire ce que vous vivez ». Mais nous nous cachons pourquoi ? Il faut qu'on sorte... Si nous parlons, on va fouiller nos comptes. Mais qu'est-ce qu'on a à cacher dans nos comptes ? Si on n'a rien à cacher, il faut dire ce qu'on vit comme malheur, comme misère parce qu'en zone 2, ça ne vit pas ! Les salaires, il faut prendre ici, mettre là-bas, de la péréquation tout le temps. Mais ce n'est pas une vie ! Nous avons d'énormes problèmes à cause de tout ça. C'est parce qu'il y a de la retenue comme il le dit chez nous. Mais ce n'est pas parce que nous sommes prêtres qu'on ne doit pas parler ».*

La raison avancée par Y.D, à savoir l'audit des comptes de l'enseignement catholique, est-elle justifiée ? Poursuivant sa réflexion, elle accuse les plus hautes Autorités de l'Église de ne pas exposer au président de la République les problèmes de l'enseignement catholique : *« le courage dans la communication. Il faut qu'on communique notre vécu. Il faut qu'on communique notre misère, il faut qu'on communique nos problèmes, qu'on mette tout sur la table, qu'on nous comprenne. Par exemple, ils ne comprennent pas qu'il y a une péréquation qui se fait entre la zone 1 et la zone 2. Ils ne comprennent pas que dans un diocèse... par exemple, il y a quelques années, les Impôts ont saisi les biens de l'enseignement catholique. Et ce malheur-là est partout, actuellement à Dakar, ils sont pris au collet par les Impôts et c'est pire dans les autres diocèses où encore les écolages sont plus faibles, qui vivent la misère. Mais personne ne parle. Nous avons nos Evêques qui rencontrent le Président Sall chaque fois après leur conférence mais c'est des politesses, c'est des salamalecs à n'en plus finir, et quand ils sortent... ils sortent sagement et ils s'en vont. Mais Macky Sall, c'est un président de tous les Sénégalais... Il ne faut pas avoir peur de sortir ce qu'on a comme difficultés sur la table ! »*

Pourtant à plusieurs reprises, les Evêques ont rendu le président de la République attentif aux difficultés que traverse l'enseignement catholique lors de leurs audiences annuelles avec ce dernier. F.S. emboîte le pas à Y.D. en nuanciant cependant sur l'opportunité de l'implication des

Evêques. Il suggère plutôt que ce soient des laïcs qui fassent ce plaidoyer auprès des plus hautes Autorités : *« je crois qu'il y a beaucoup de choses que, peut-être, les Autorités savent et que le Président peut-être peut ignorer. Je crois que l'Église catholique devrait pouvoir aller rencontrer le Président de la République, évidemment l'Évêque peut-être serait un peu mal placé pour revendiquer certaines choses. Mais il y a les laïcs qui sont là, qui sont des citoyens et qui peuvent aller s'asseoir avec le Président de la République et lui dire que voilà l'état des lieux dans l'Église au Sénégal, voilà l'état des lieux dans l'enseignement privé catholique au Sénégal et voilà quels sont les leviers qu'on aimerait que l'État actionne pour que l'enseignement catholique se porte mieux. Ça c'est légitime. Nous sommes des citoyens ».*

Poursuivant sa réflexion, il propose la stratégie à adopter : impliquer les DIDEC qui sont les déclarants responsables de l'enseignement catholique. Selon lui, *« c'est difficile pour un Évêque de porter certaines revendications mais l'Évêque a des conseillers laïcs, il y a des enseignants que l'Évêque a nommés pour dire, parce qu'il y a des déclarants responsables des diocèses mais ça, il faut qu'on entende la voix de ces déclarants responsables-là. Il faut que l'État, parce que nous sommes quelque part, je le disais quelque part dans mes écrits l'Église catholique aussi, l'armée est une muette mais l'Église aussi au Sénégal est une grande muette. On ne parle pas, on ne revendique pas. On aime trop faire je ne sais pas, on est trop timide, on est trop timoré. Mais quand on revendique un droit, ce n'est pas de l'insolence. Ce n'est pas de l'agitation. On revendique un droit, on réclame un droit. Et on est assez éduqué quand même, nous catholiques, pour utiliser les termes sans porter préjudice et pour nous faire entendre ».*

Et F.S. livre son témoignage en donnant l'exemple de la marche des syndicats de l'enseignement catholique qui s'est soldée par une augmentation de la subvention de l'État en 2008 : *« une année nous l'avons fait. Nous avons marché. Ah oui. Quand on a marché pour réclamer l'augmentation, le président Wade à l'époque avait fait une rallonge de 400 millions dans les subventions. Ah oui. Ça on l'a fait. Tout de suite il a fait une rallonge de 400 millions. Depuis lors, on dort, on ne le fait plus. Mais parce que ce n'est pas tout simplement au syndicat de s'agiter. Nous, nous nous agitons dans l'entreprise mais on peut accompagner l'employeur dans la revendication de ses droits. Mais encore faut-il qu'on soit quand même associé à des réflexions etc. ».* Cette marche, qui s'est tenue le 28 mars 2006, a connu une grande mobilisation et a fait la une de plusieurs journaux¹.

¹ Cf. Sénégal : Journées mortes et marche des enseignants : les parents d'élèves du privé catholique se désolidarisent : <https://fr.allafrica.com/stories/200603290093.html> (consulté le 20 octobre 2019).

Y.D. revient à la charge et met l'accent sur une autre limite qui est une espèce de gêne à revendiquer ses droits de la part de l'Église surtout lorsque les Autorités de l'État font la promesse de l'accorder : *« parce que quand ils promettent, il faut les poursuivre mais nous, on a honte. Il faut les agacer, il faut leur mettre la pression. Et si on a cette honte, on n'arrive pas »*. Cette attitude est-elle due à la retenue des responsables de l'enseignement catholique ? En tout cas, certaines personnes enquêtées déplorent cet état de fait, arguant que l'État n'écoute que ceux qui *« font du bruit »*.

La mauvaise gestion de l'enseignement catholique est également pointée du doigt par Y.D. Elle se justifie ainsi : *« il faudrait que nos gens-là, je ne refuse pas qu'on est en église, mais il faut accepter que l'école est une entreprise qui doit marcher en tant que telle, qui a des besoins, qui a des salaires à payer. Quand nous avons eu les problèmes ... nous avons écrit à Madame Ntap Innocence qui est présidente du dialogue social, au Président de la République qui nous a mis en rapport avec son directeur de cabinet, Monsieur YOUM. Il dit : « oui, c'est bien beau tout ce que vous faites mais il faut augmenter la scolarité ». Après il dit : « et puis, vous faites beaucoup de social, vous faites du social comme si vous n'étiez pas en entreprise. En entreprise, il faut d'abord régler les salaires, avant de faire du social. Vous dites que vous êtes dans l'Eglise, vous faites du social avant de régler les salaires, voilà pourquoi vous avez des problèmes de salaire ». Et il m'a dit : il y a beaucoup de mal gouvernance chez vous, de mauvaise gestion »*. Elle confirme cette remarque désobligeante du Ministre et poursuit en donnant les raisons qui la poussent à parler de problème de gestion dans l'enseignement catholique. Selon elle, il y a tout d'abord un défaut de contrôle rigoureux et d'application de sanctions négatives lorsqu'il y a une faute

Pour conclure, elle revient sur ce défaut de communication et de bonne gestion qui constituent, selon elle, les principales limites de l'Église dans le domaine de l'enseignement catholique : *« Oui. Chez nous, les efforts à faire c'est surtout le cran, il faut avoir du cran. Du courage pour communiquer et une bonne gestion »*. Les limites du côté de l'État ne manquent pas non plus. Nous allons les passer en revue.

II. Limites de la part de l'État

L'une des plus grandes limites qui provient de l'État selon la majorité des personnes enquêtées est la faiblesse de la subvention. Rappelons qu'une subvention annuelle est versée à toutes les écoles privées du Sénégal qui remplissent les conditions requises dont celle de la reconnaissance par l'État.

En outre, cette subvention est à la seule discrétion de l'État qui décide de son montant et de la

manière de la répartir. A.T., ancien DIDEC, trouve anormale cette faiblesse de la subvention et révèle toutes les initiatives prises par l'enseignement catholique pour que l'État la revalorise : *« je trouve que ce n'est pas normal et, en tant que DIDEC, je me suis battu pendant longtemps avec les Ministres de l'éducation pour leur dire que tous les enfants qui fréquentent le système éducatif catholique, c'est des bons citoyens sénégalais qui sont en monde rural ou en monde urbain et que l'État a le devoir de soutenir les parents dans leur éducation et leur formation. Et que l'État soutienne des élèves qui sont dans le public avec la gratuité de l'enseignement et refuse de soutenir les autres citoyens sénégalais qui ont droit au même titre que ceux qui sont dans le public à l'éducation et à la formation, je dis non. On devrait trouver une solution à cela et que par exemple, ce que je proposais à l'époque, que, à défaut d'augmenter la subvention et qu'elle soit substantielle, que l'État prenne en charge le personnel pédagogique ».*

L.C., Inspection de l'Education, confirme cet état de fait mais souligne la volonté du Président de la République de l'augmenter moyennant la mise aux normes de l'enseignement privé : *« il y a la faiblesse de la subvention de l'État. Je crois que le Président de la République est très conscient de ça et quand on a été au Conseil présidentiel pour les Assises nationales de l'éducation et de la formation, ça fait partie des décisions qu'il a prises. Il a dit : « nous allons augmenter la subvention à l'enseignement privé de manière générale » mais il dit : « à condition aussi que les établissements de cet ordre d'enseignement fassent des efforts pour la mise à niveau, la mise en normes. Il faut que ces établissements soient aux normes mais il est temps d'augmenter la subvention. Cela veut dire qu'elle est jugée insuffisante. Même les managers du système d'enseignement privé catholique le disent souvent, ils s'en plaignent : les charges sont nombreuses etc. De plus en plus, les parents, surtout en zone rurale, sont démunis pour honorer la scolarité, donc il faut compter sur la subvention de l'État et sur peut-être la coopération pour s'en sortir. Bref pour dire que cette subvention-là est jugée insuffisante ».*

G.D., actuel DIDEC, déplore également cette faiblesse de la subvention et regrette que l'État ne puisse pas payer tout simplement les salaires des enseignants comme c'est le cas dans certains pays : *« nous déplorons le manque de soutien au niveau des finances puisque nous savons que notre enseignement catholique accueille tout le monde et que, par conséquent, nous faisons beaucoup de social. Alors là, nous déplorons le manque de soutien au niveau de l'État. Quand je vois dans d'autres pays où l'État arrive même à payer les salaires du personnel enseignant dans l'école catholique. Ce n'est pas le cas au Sénégal ».*

Le DIDEC souligne également les difficultés relatives à cette modique subvention à l'enseignement privé : son caractère stable depuis plusieurs années, les conditions de plus en plus difficiles pour y avoir part et son retard à être versée : *« nous ne pouvons compter que sur*

la petite subvention qui ne monte pas et où l'État n'arrête de corser les critères d'accès à cette subvention-là et qui n'arrive pas à temps ».

Il nous révèle que la période des grandes vacances est la plus critique car les écolages ne sont plus payés par les parents d'élèves alors qu'il faut continuer à payer les enseignants : *« vous voyez maintenant, on est en difficulté avec la période des vacances où il n'y a pas de scolarité et l'État ne verse pas la subvention alors que les demandes ont été déposées depuis très longtemps. C'est vraiment une grande difficulté et nous ne sommes pas les seuls à déplorer cette limite-là d'accompagnement de l'État de ce point de vue puisque avec les écoles privées laïques récemment, on a eu une réunion pour voir comment demander la subvention, accélérer le processus pour nos écoles ».*

Cet ancien responsable d'Église renchérit ce propos en déclarant que les subventions sont nettement insuffisantes. Même si, d'après G.D., ancien secrétaire de l'ONECS, l'État donne une subvention conventionnelle et qui n'a pas de caractère obligatoire, cette subvention assez minime par rapport aux efforts fournis par l'enseignement catholique dans le pays.

J.T., ancien secrétaire national de l'ONECS, fait la suggestion d'inclure l'enseignement catholique dans le financement des programmes des grands Organismes et il la justifie : *« quand il y a des programmes d'investissement de ce genre, qu'on puisse inclure l'enseignement catholique, surtout que l'enseignement catholique est présent dans beaucoup de villages et que ce sont des enfants sénégalais qui ont besoin d'être épaulés pour être instruits et éduqués ».*

Y.D., syndicaliste, déplore que la subvention ne suive pas *« le cours de la multiplication de ces écoles, mais non, la subvention demeure telle qu'elle alors que les écoles pullulent, privées catholiques comme privées laïques comme privées franco-arabes ».* L'objectif aurait été, selon P.M., ancien DIDECE, que l'État soutienne vraiment l'enseignement privé et l'enseignement catholique à la hauteur de ce que l'État en attend. Autrement dit, le soutien devait être à la dimension de la contribution. Selon lui, il y a vraiment une disproportion, à la limite même il y a un dysfonctionnement qu'il faudrait corriger.

J.A. confirme cette affirmation en relevant que l'une des notes négatives des relations entre l'Église et l'État dans ce domaine est que *« les subventions de l'État ne sont pas toujours proportionnelles au travail qui est fait et parfois ça traîne. Donc il y a un réel problème : comment mettre la pression à l'État de telle manière qu'il récompense proportionnellement ce qui se fait au niveau de l'Église? »* M.N. ne dit pas autre chose lorsqu'elle affirme que *« l'enseignement catholique qui fournit les meilleurs résultats ne reçoit pas une subvention à concurrence des efforts et résultats fournis ».*

P.M. va même jusqu'à rappeler les promesses du Gouvernement par rapport à l'augmentation

de la subvention mais qui sont restées lettre morte : « *le Ministre d'alors, le Gouvernement d'alors (en 2000) avaient promis que la subvention allait connaître des évolutions positives pour atteindre 2,5 % du budget alloué à l'éducation. Il n'en a jamais été ainsi sans qu'on trouve réponse à cela. Bien au contraire, on a connu une stagnation, bon une légère amélioration sous Abdoulaye Wade* ». H.N. y ajoute le fait que durant les formations faites par des ONG, les enseignants des écoles catholiques ne reçoivent pas de *per diem* puisqu'ils ne sont pas pris en compte lors des projets de budget de ces formations.

Du côté de l'enseignement supérieur, il y a également quelques difficultés qui incombent à l'État. D'après frère L.B., « *l'État doit à ce jour beaucoup d'argent à l'enseignement supérieur privé, l'État oriente des étudiants mais doit à ce jour beaucoup d'argent à l'UCAO par exemple et à l'ensemble des écoles supérieures privées* ». M.S. renchérit ce propos en déplorant le fait que « *l'État envoie des étudiants dans le privé et tarde à payer : il y a des arriérés qui relèvent de 2016- 2017* ».

On pourrait se poser la question des raisons qui justifient la modicité et la stagnation de la subvention. Si pour certains, c'est une absence de volonté politique, pour d'autres, c'est la croyance selon laquelle l'enseignement catholique a des moyens considérables. G.D. le confirme ainsi : « *l'idée que certains ont de l'enseignement catholique n'est pas une réalité ; ils croient que l'enseignement catholique a les moyens de sa politique, ce n'est pas toujours le cas* ». H.N. lui emboîte le pas en déclarant que « *les gens pensent que dès que c'est catholique on est exclu parce qu'ils disent qu'ils se suffisent à eux-mêmes* ». D'après M.D., « *l'État s'arrête sur les préjugés (son regard sur l'Église)* ».

Une autre raison qui milite en faveur de la modicité et de la stagnation de la subvention toujours d'après certaines personnes interrogées est que l'État quelquefois se présente comme un concurrent de l'enseignement catholique : il y a comme « *une petite note de jalousie et une espèce d'hypocrisie intellectuelle* » d'après M.D. et F.S. Cet ancien DIDEC confirme cet état d'esprit et élargit cette jalousie à une certaine couche sociale : « *je peux comprendre que l'Église fasse du bon travail à ce niveau, ça peut créer quelques grincements de dents auprès d'une certaine couche sociale qui ne lit la chose que sur le plan de l'appartenance religieuse* ». Mieux, il donne les éventuelles raisons de cette concurrence déloyale dont l'enseignement catholique fait l'objet auprès de quelques membres de l'État : « *le pire maintenant même, les acteurs de la concurrence viennent même du côté de l'État, c'est des agents de l'État qui, souvent, sont derrière ces écoles (privées). Alors du coup, vous comprendrez pourquoi, si je suis agent de l'État, je suis impliqué à un certain niveau, j'agirai d'abord vis-à-vis de l'enseignement catholique comme un concurrent* ». P.M. note que, de manière générale, « *l'État*

n'applique pas la réglementation en ce qui concerne les écoles privées de manière générale. Du coup, il y a plein d'écoles qui ne devraient jamais ouvrir, qui devaient être fermées aussitôt qu'elles sont ouvertes. Mais c'est le laisser faire, le laisser aller et ça devient du mercantilisme pur et dur ».

F.S. propose même une autre alternative pour remédier à cette lacune financière de l'État : *« il faut changer de paradigme : comme la subvention n'augmente pas, il faut demander à l'État de soutenir le privé dans la construction ou bien même dans la prise en charge d'une partie du salaire des enseignants voire même envoyer des enseignants dans le privé catholique et les prendre totalement en charge. Évidemment en y mettant des garde-fous. Parce qu'il faut qu'on respecte aussi notre spécificité, il faut qu'on respecte notre autonomie. Ça c'est important. Mais si l'État par exemple prenait en charge les tables bancs par exemple, la fourniture de matériel didactique ou bien de construction de salles de classes etc. ça allait alléger les charges ».*

Cette faiblesse de la subvention révèle en définitive, selon certains, une autre lacune plus profonde qui réside dans la politique de l'État envers l'enseignement catholique. Certaines personnes enquêtées regrettent une absence de prise en compte de l'enseignement catholique dans la politique de l'État. P.M. en veut pour preuve que la structure chargée de coordonner l'enseignement privé, la Division de l'Enseignement Privé, ne soit pas hissée au rang de « Direction ». Nous avons abordé cette question. En effet, d'après lui, *« une des grandes limites est d'abord institutionnelle : jusqu'à présent, l'État n'a pas jugé utile de mettre en place une Direction de l'enseignement, il y a seulement une Division et de ce point de vue-là, je pense que la limite réelle c'est qu'il y a une insuffisance dans la prise en charge sur le plan institutionnel de l'enseignement privé en général et de l'enseignement privé catholique en particulier ».*

En outre, il y a, d'après J.T., une méconnaissance de l'organisation de l'enseignement catholique qui est mis dans le même sac que le privé en général. En effet, selon lui, *« en dehors des statistiques, je ne pense pas que l'État connaisse tout à fait le fonctionnement exact de l'enseignement catholique notamment en termes d'investissement et en matière de finances : l'enseignement catholique est une œuvre d'Église qui vient en aide aux populations ».*

Dans ce sens, F.N. souligne également un problème d'ordre structurel et d'interprétation des textes. Du coup, l'application peut changer d'une personne à l'autre. D'après lui, *« il y a d'abord un problème d'ordre structurel et d'interprétation des textes ; l'enseignement catholique a finalement compris ça. Pour beaucoup, dire 'privé' veut dire quelqu'un qui travaille pour lui-même et qui cherche des bénéfices. Et à ce titre-là, les communes et même l'État en général disaient que : 'les fonds publics doivent aller dans l'enseignement public et pas dans l'enseignement privé'. Là où il y a un problème c'est qu'ici, le mot 'privé' n'a pas le*

sens qu'il a dans le commerce en général. D'autant plus que l'enseignement catholique est fréquenté par tous les enfants de ce pays. Donc il n'y a pas de raison que ce qui se fait comme effort dans d'autres écoles ne puisse pas se faire dans les nôtres. Le problème est allé jusqu'à ce que... justement dans les textes, les gens vous disent : 'mais il n'y a pas une rubrique, l'État n'a pas prévu dans la nomenclature budgétaire, il n'y a pas une partie pour les écoles de l'enseignement privé en général et encore moins pour l'enseignement catholique'. Alors, quand tu as des textes comme ça, évidemment il y a des gens sur le terrain, c'est pour ça que je dis, il y a le général et le particulier. Il y a des endroits où les gens disent : 'd'accord, mais il y a une façon d'interpréter ou de contourner cette difficulté et ils ont fini par donner des fournitures aux écoles'. Donc, au point de vue nomenclature, les mairies ont des difficultés si elles donnent quelque chose à l'enseignement catholique ; il y en a qui vous disent : nous n'avons pas la nomenclature qui nous permet loger ça dans notre budget. C'est à la fois un problème et non, parce qu'il y a des choses qu'ils donnent et qui ne sont pas dans les budgets. Il y a une question de volonté qui est là ».

C'est dire, toujours selon F.N., que l'enseignement catholique est « *traité en parent pauvre dans le système éducatif sénégalais* » car « *l'État n'est pas à équidistance* » d'après A.N. La syndicaliste Y.D. confirme ce traitement en défaveur de l'enseignement catholique : « *malheureusement, j'ai l'impression que nous sommes laissés-pour-compte et c'est ça exactement qu'on vit. C'est ça qui est là : nous sommes laissés-pour-compte. Dans le discours, nous sommes pris en compte parce que c'est à cause de nos résultats qu'ils peuvent se glorifier, que les bailleurs amènent les sous mais quand les sous arrivent, nous on nous oublie, nous sommes laissés-pour-compte* ». P.N. en veut pour preuve le fait qu'il y a « *beaucoup d'écoles catholiques qui courent derrière l'autorisation d'ouverture et davantage derrière la reconnaissance officielle* ». Ce qui fait dire à H.N. que « *les décisions politiques pour leur trouver des solutions se font attendre. Alors que par ailleurs l'État injecte des milliards pour soutenir les écoles coraniques* ».

Dans ce sens, L.C. déplore justement que l'enseignement catholique ne soit pas intégré dans la contractualisation des performances recommandée par le PAQUET. Une preuve, si l'on veut, de cette inégalité de traitement entre enseignement public et enseignement privé : « *une autre faiblesse c'est l'exclusion du privé dans la contractualisation des performances. L'enseignement privé n'est pas concerné par ce nouveau paradigme de la gestion axée sur les résultats, la contractualisation. Dans les établissements publics aujourd'hui, il y a contractualisation à tous les niveaux de l'échelle: à l'école élémentaire entre les directeurs et les inspecteurs de l'éducation et de la formation, contrat de performance sur la base des*

résultats ; entre l'inspecteur de l'éducation et de la formation et le principal de collège ; entre l'inspecteur de l'éducation et de la formation et l'inspecteur d'académie ; entre l'inspecteur d'académie et le Ministère ; entre l'inspecteur d'académie et le lycée, des contrats de performance sur la base des résultats négociés, sur la base de cibles à atteindre bien fixés, d'un commun accord. Et des contrats qui mobilisent l'ensemble de la communauté pour sa réalisation. Parce que ça c'est en fait le PAQUET. Alors moi, je vois mal pourquoi tout le système éducatif dans sa globalité quelle que soit la diversité ne soit pas emballé, embarqué dans cette contractualisation de la performance, cela me semble une faiblesse notoire ». Ce défaut dans l'accompagnement de l'enseignement catholique est également souligné par J.T. : « quand il y a des réformes pédagogiques, l'État sénégalais nous demande de fournir des résultats selon les réformes pédagogiques alors que l'accompagnement que nous attendons de l'État n'est pas à la hauteur de 80 % ».

P.N. souligne une autre limite à savoir la non prise en charge de la formation initiale des acteurs principaux et une faible association des enseignants des écoles catholiques à la formation permanente : *« l'Église se débrouille pour former ses enseignants, je veux parler de la formation initiale. Au niveau de la formation permanente, aussi, on gagnerait vraiment à associer l'Église. Nos enseignants disent par exemple : il y a des formations qui sont organisées par notre Ministère de tutelle ou bien les services décentralisés compétents, mais nous ne sommes pas au courant ou bien nous sommes au courant au dernier moment »*. Toutefois, il ne situe pas les responsabilités : *« est-ce que c'est une mauvaise volonté de la part des acteurs clés qui organisent ou bien c'est parce que aussi nous sommes timides ? Nous ne sommes pas, nous n'allons pas chercher l'information, nous ne travaillons pas à la collaboration aussi ? Il faudrait analyser. Mais le constat que je fais c'est que l'Église forme ses enseignants. Nous avons créé des structures pour cela, la formation permanente, nous sommes demandeurs mais l'expérience montre aussi que bon, voilà, nous sommes un peu laissés en rade par rapport à ça »*.

J.S. confirme ce fait en parlant de la faiblesse de la formation pédagogique des enseignants des écoles catholiques. Dans ce sens, une autre limite réside dans la non-reconnaissance des diplômes du Centre Abbé David Boilat qui forme les futurs enseignants. J.T. le souligne en ces termes : *« quand nos étudiants sortent du Centre de formation pédagogique de Mbour, ils ne disposent pas de l'écrit du CAP alors que dans les centres organisés par l'État sénégalais, ils l'ont »*. P.M. va plus loin en affirmant comme autre limite le fait que *« le CFP David Boilat de Mbour n'est pas reconnu du tout. Il n'est pas encore reconnu comme centre de formation. Et ça c'est un problème »*.

Toujours par rapport à la formation des enseignants, un recul est noté par P.M. par rapport à ce qui se faisait avant : *« pour bénéficier de la formation à la FASTEF, il y a eu tellement de changements qu'aujourd'hui, c'est à la limite même un grand recul parce qu'avant, les agents de l'enseignement catholique y allaient comme ceux qui étaient là pour la fonction publique. Ils avaient même une bourse pour aider l'employeur à ne pas avoir à payer de salaire. Tout ça, il n'en est plus rien, il faut payer et la formation est à distance ».*

En plus de ce défaut d'accompagnement dans la formation, il y a une quasi-absence de contrôle pédagogique des enseignants par le corps de contrôle. L.C. révèle ainsi que le contrôle et l'encadrement pédagogique ne sont pas systématisés. Il est vrai, d'après lui, qu'il y a un partenariat fécond entre les établissements ou les responsables de l'enseignement privé catholique et les autorités scolaires déconcentrées mais cela n'est pas systématisé. *« Là où c'est systématisé, il n'y a aucun problème, il y a cet encadrement pédagogique, il y a ce contrôle. Mais sinon, parfois c'est quasi inexistant, autrement dit le corps de contrôle ne va pas systématiquement vers les établissements de l'enseignement privé catholique pour aider à corriger, aider à mieux enseigner, aider à mieux piloter les établissements de l'enseignement privé catholique. Il me semble que cela est une faiblesse ».* Les raisons avancées par L.C. sont les suivantes : *« peut-être qu'ils ne font pas un grand nombre, le corps de contrôle est toujours limité, l'effectif est très réduit. Ensuite le nombre important d'écoles publiques, le nombre important aussi d'enseignants à encadrer et à contrôler... Et surtout aussi l'incidence de ce contrôle-là sur la carrière des enseignants du public. Parce que en fait c'est une question de carrière : les inspections ordinaires qu'ils subissent font que, nécessairement, ils ont besoin toujours de ces inspections ordinaires ou administratives parce que ça a un impact sur leur carrière. Cela n'est pas automatique de l'autre côté, donc ça peut être une raison mais de toutes les façons, ce n'est pas des raisons suffisantes pour lâcher le privé catholique à lui-même. Ça c'est vraiment des faiblesses ».*

Une autre limite soulignée par les enquêtés est l'absence de dotation en matériel pédagogique notamment en manuels. L.C. donne ainsi sa position dans ce domaine : *« pour moi c'est la faiblesse de la dotation du privé en manuels, bon j'appellerai ça les insuffisances de l'accompagnement dans la dotation. Parce que les enseignants du privé catholique ou les responsables de l'enseignement privé catholique se plaignent souvent pour dire que dans le cadre par exemple des réformes, des curricula etc. ils ne disposent pas des nouveaux outils qui sont mis en place et qui sont en vigueur contrairement aux établissements du public. Et donc, à mon avis, c'est une faiblesse, c'est une disparité qu'il faudrait corriger d'autant plus que c'est l'enfant sénégalais qui est au centre de l'ensemble des intérêts. Et l'enfant sénégalais, il*

est soit dans le public soit dans le privé, quel que soit le privé. Et que donc c'est cet enfant-là qui doit focaliser l'intérêt, qui doit focaliser les interventions. Donc il serait bon, je crois, de faire des efforts dans ce sens pour corriger comme je l'ai dit tantôt les disparités ».

G.D. réaffirme la demande de l'enseignement catholique qui, jusque-là, n'a pas encore connu de satisfaction : *« nous demandons que nos écoles soient prises en compte par rapport à la distribution de manuels et là c'est vraiment une bagarre pour nous. Des fois, à des niveaux de l'État, nous discutons jusqu'à avoir des promesses mais nous n'avons pas toujours des concrétisations de cela »*. P.M. qualifie cet état de fait de *« discrimination négative »* car, d'après lui, *« c'est les enfants des Sénégalais, du même contribuable »*. Cette lacune est confirmée par le journal *La Croix* du 28 mars 2019 qui a fait un article qui révèle qu'au Sénégal, l'enseignement catholique réclame une dotation en manuels pédagogiques à l'État¹.

Il en est de même au niveau décentralisé avec les communes qui accordent du matériel aux établissements publics en excluant les établissements catholiques. Voici le témoignage de F.N. : *« je prends un autre domaine auquel j'ai été très sensible, ce sont les dotations faites aux écoles qui peinent à arriver dans celles de l'enseignement catholique sous prétexte que celles-ci sont privées. En début d'année, une mairie va donner des blouses ou des cahiers aux écoles de la commune. L'enseignement catholique n'est pas bénéficiaire »*.

F.S. résume ainsi ce manque d'accompagnement de l'État : *« les limites c'est surtout dans l'accompagnement. Je crois qu'on n'est pas assez soutenu. On ne bénéficie pas assez du soutien de l'État vu l'ampleur de la tâche et la position que nous avons dans le sous-secteur de l'éducation. Ça c'est des limites et il appartient, je crois, aux Autorités aussi de l'Église de revendiquer cette place-là, de revendiquer cette reconnaissance-là qui est une plus-value par ailleurs. Parce que quand le système marche, nous avons une part de responsabilité dans ça. Donc il faut quand même quelque part qu'il y ait quand même un partage de plus-value quand ça marche »*.

Comment faire en sorte de combler ces lacunes dans le partenariat éducatif entre l'Église et l'État ? Autrement dit quelles sont les préconisations pour améliorer la collaboration entre ces deux institutions dans le domaine de l'enseignement catholique ?

¹ Cf. <https://africa.la-croix.com/au-senegal-lenseignement-catholique-reclame-une-dotation-en-manuels-pedagogiques-a-lÉtat/> (consulté le 15 juin 2019).

Conclusion du chapitre III

L'objectif de ce chapitre était de présenter et d'analyser les résultats des entretiens que nous avons réalisés au Sénégal avec des personnalités qui œuvrent dans le domaine de l'éducation tant du côté de l'Église que celui de l'État. Ces entretiens qui ont essayé de mesurer qualitativement l'état actuel de la collaboration éducative ont traité de sa qualification, des domaines éducatifs dans lesquels l'État et l'Église collaborent, des fruits et limites de cette collaboration ainsi que des propositions concrètes pour l'améliorer en vue d'une meilleure éducation et formation des Sénégalais.

Il ressort de la quintessence de ces entretiens que la collaboration éducative actuelle entre l'Église et l'État est qualifiée de globalement positive par la majorité des personnes interrogées, les unes la qualifiant de positive, les autres de mitigée et une minorité de déséquilibrée au profit de l'État. En ce qui concerne les domaines de collaboration éducative, nous pouvons retenir, pour les personnes interrogées, que l'État et l'Église œuvrent ensemble à plusieurs niveaux : du point de vue politique avec l'application par l'Église de la politique éducative définie par l'État, du point de vue administratif avec la mise en place d'un cadre juridique et administratif que l'Église fait sien dans ses écoles ainsi qu'un échange de bons procédés, du point de vue pédagogique avec la formation initiale et continue des enseignants, le respect du quantum horaire et des réformes pédagogiques et enfin du point de vue matériel et financier avec le don de matériel, l'octroi de la part de l'État d'une subvention et de primes aux examens à l'endroit de l'enseignement catholique. Les personnes interrogées ont également donné leurs avis sur les fruits de cette collaboration éducative. La principale retombée en faveur de l'Église est la reconnaissance par l'État de son engagement social et la confiance que les populations placent en elle. Quant à l'État, il bénéficie d'une contribution importante de l'Église pour apporter une solution à la demande éducative et prendre en charge les besoins éducatifs de la population. Des limites ont également été évoquées par les personnes interviewées à savoir l'ignorance par l'Église des textes législatifs en vigueur et son manque d'implication dans les instances de réflexion et de décision et, pour l'État, la faiblesse et la fluctuation de la subvention accordée à l'enseignement catholique. C'est pourquoi, ces personnes interrogées ont émis un certain nombre de propositions visant à améliorer la collaboration éducative afin que les populations soient mieux instruites et que l'Église et l'État en bénéficient.

Conclusion de la deuxième partie

Cette deuxième partie a analysé la collaboration éducative entretenue par l'État du Sénégal et l'Église catholique de ce pays depuis 1960, date d'accession à l'indépendance jusqu'à nos jours. Un premier chapitre a traité de la manière dont la politique éducative de l'État se déploie surtout envers l'enseignement de l'Église catholique. Les principes et documents qui régissent cette politique, les textes réglementaires ainsi que les structures de l'État dédiées à l'enseignement catholique nous ont révélé les priorités de l'État en matière éducative et l'ouverture dont il a su faire preuve à l'endroit des autres acteurs éducatifs dont l'Église catholique.

Un second chapitre a étudié cet enseignement catholique en tant qu'instrument par lequel l'Église déploie sa mission d'évangélisation et de promotion humaine au sein de l'école et en même temps apporte une contribution significative à la politique éducative de l'État du Sénégal. Pour ce qui est de l'évangélisation et la promotion humaine, l'Église du Sénégal se base sur les principes et aspects fondamentaux communs à toute l'Église universelle et les adapte au contexte sénégalais pour exercer efficacement sa mission. En ce qui concerne la mission de service public, l'Église catholique, grâce à son enseignement, contribue à la promotion de l'accès, de la qualité et de la gouvernance de l'éducation telle que l'entendent les différents programmes de l'État. Elle participe également au développement socio-économique du pays grâce à la formation de ressources humaines de qualité et à la promotion de l'économie par l'emploi et d'autres valeurs ajoutées. Toutefois, il est nécessaire pour l'Église de concilier et d'harmoniser ces deux missions afin que l'école catholique soit fidèle à son identité.

Un troisième chapitre a rendu compte des entretiens réalisés sur l'état actuel de la collaboration éducative entre l'Église et l'État. Cette collaboration est bonne dans l'ensemble mais pourrait être améliorée : c'est du moins l'avis de la plupart des personnes interrogées.

Cette analyse révèle qu'il y a une sorte de déséquilibre dans la collaboration éducative. On dirait que le soutien de l'État n'est pas à la dimension de la contribution de l'Église et que l'Église pourrait davantage jouer son rôle d'inspiration et de baromètre pour la promotion d'une éducation de qualité. C'est là que l'élaboration de propositions concrètes en vue d'une meilleure collaboration éducative entre l'Église et l'État au Sénégal trouve toute sa pertinence.

TROISIEME PARTIE

**PROPOSITIONS POUR UNE
MEILLEURE COLLABORATION
EDUCATIVE ENTRE L'ÉGLISE ET
L'ÉTAT AU SENEGAL**

Cette troisième partie se propose de démontrer la pertinence de propositions en vue d'améliorer la collaboration éducative entre l'Église et l'État au Sénégal. Cette meilleure collaboration dans le domaine de l'éducation pourrait être envisagée à condition que chacun des deux acteurs soit enraciné dans ses principes et valeurs et en même temps ouvert à l'autre. Cette amélioration de la collaboration qui pourrait passer par un contrat de partenariat signé par les deux parties permettrait de sortir de l'informalité qui caractérise les relations actuelles et qui entraîne la dispersion des forces et une déperdition des énergies. Ce partenariat éducatif amélioré pourra également aider à la résolution de la crise éducative que traverse le pays, résoudre l'épineux problème du financement de l'enseignement catholique et contribuer à une meilleure éducation et formation du citoyen sénégalais.

Le domaine financier serait un lieu efficace de vérification de la pertinence de ce partenariat dans la mesure où il permettrait une action conjuguée de l'Église et de l'État en vue de résoudre le déficit de l'enseignement catholique dans ce domaine.

Chapitre I : Enracinement et ouverture réciproques de l'Église et de l'État, conditions d'une meilleure collaboration éducative

L'amélioration de la collaboration éducative entre l'Église et l'État ne sera effective que si chacun des deux acteurs opère une clarification de ses positions et s'ouvre à l'autre. C'est là que réside toute la pertinence du concept d'« *enracinement et d'ouverture* » qui nous servira de paradigme pour préciser la position que l'Église et l'État devraient avoir en vue d'asseoir une meilleure collaboration. Nous avons emprunté cette catégorie au premier Président de la République, Léopold Sédar Senghor, qui en avait fait, selon Racine Senghor, professeur à l'Université Gaston Berger de Saint-Louis, les deux mamelles de sa politique culturelle.

Dans une interview accordée en 1976 à Jean Pierre Prévost, journaliste français, le président Senghor en explique l'historique en précisant que l'enracinement-ouverture est l'un des éléments essentiels de la Négritude¹, mouvement fondée avec Aimé Césaire, Léon Damas et quelques camarades. Ce mouvement avait pour but de revendiquer passionnément l'identité culturelle nègre. Toutefois, Senghor était déchiré par ce double courant qui l'entraînait vers les valeurs du monde noir et qui, en même temps, le retenait dans les valeurs européennes et françaises en particulier. C'est durant son séjour en prison lors de la guerre en 1940 que, relisant les Grecs et méditant sur leur miracle, il s'est rendu compte que le miracle grec, c'était le métissage culturel. C'est de là que lui est venu le concept de négritude enracinement-ouverture à la place de la « *négritude ghetto* » comme il dit. Il en a conclu que pour se réaliser pleinement, les nègres devaient être des métisses eux-mêmes et assimiler les valeurs fécondantes de la civilisation européenne en général et française en particulier. Autrement dit, il fallait greffer sur la raison intuitive nègre la raison discursive européenne et il fallait que ces deux raisons se fécondent mutuellement car c'est dans cette fécondation que le miracle grec s'est produit.

L'enracinement-ouverture voudrait que chacun demeure d'abord ancré « *dans les valeurs de sa race, de son continent, de sa nation pour être, puis ensuite s'ouvre aux autres continents, aux autres races, aux autres nations pour s'épanouir et fleurir. En résumé, pour s'associer, il faut*

¹La Négritude est « *l'ensemble des valeurs traditionnelles du monde noir, telles qu'elles s'expriment dans la vie, les institutions et les œuvres des Noirs* ». Les valeurs fondamentales de la négritude sont : « *un rare don d'émotion, une ontologie existentielle et unitaire, aboutissant, par un surréalisme mystique, à un art engagé et fonctionnel, collectif et actuel, dont le style se caractérise par l'image analogique et le parallélisme asymétrique. Voilà ce que nous apportons au « rendez-vous du donner et du recevoir », en ce siècle de la Civilisation de l'Universel* » Léopold Sédar Senghor, (1967). « Qu'est-ce que la négritude ? » *Études françaises*, N°3 (1), p. 3–20.

*être. Mais pour être plus, il faut s'ouvrir à l'autre »*¹. Les Sénégalais le font déjà si bien dans certains domaines comme la danse, les langues, la nourriture et la musique : en effet, ils sont en même temps attachés à la musique sénégalaise et ouverts aux musiques du monde. Il semble que le génie sénégalais est apte à aller encore plus loin dans le vécu de ce métissage.

Appliqué aux relations Église-État au Sénégal, ce concept voudrait signifier que chacun des acteurs que sont l'État et l'Église doit, d'une part, s'enraciner dans ses principes, valeurs et priorités et d'autre part, s'ouvrir à l'autre pour recevoir le meilleur de lui et que de cette ouverture naisse une fécondation mutuelle qui enrichit les deux protagonistes. Telle est l'une des conditions essentielles pour une meilleure collaboration éducative, le but ultime étant une meilleure éducation et formation des citoyens sénégalais qui pourront participer au développement de leur pays.

Ainsi, la mise en œuvre de cet enracinement-ouverture de l'État vis-à-vis de l'Église passe par une meilleure prise en compte de ses priorités en matière éducative et une meilleure inclusion de l'Église dans sa politique éducative. Quant à l'Église, son enracinement-ouverture envers l'État, passe par la promotion des valeurs de l'enseignement catholique et une meilleure mise à disposition de son expertise en matière d'éducation.

¹ Ibrahima NDIAYE, *L'éducation musicale au Sénégal : enracinement et ouverture*, Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation, Strasbourg, 2015, p. 12.

Section I : Enracinement et ouverture de l'État vis-à-vis de l'Église

La condition préalable du côté de l'État en vue de l'amélioration de la collaboration éducative avec l'Église est une reconsidération et une accentuation de ses priorités en matière éducative. En d'autres termes, il devrait accorder davantage sa pratique à sa théorie pour créer des conditions éducatives optimales pour les citoyens sénégalais. Après quoi, il pourra s'ouvrir à l'Église pour voir comment il peut l'intégrer davantage au système éducatif, mieux la soutenir et recevoir d'elle l'aide nécessaire à une meilleure éducation et formation du peuple sénégalais. Cela suppose évidemment que les Autorités s'interrogent sur ce qu'il faudrait revoir dans la politique éducative envers l'enseignement catholique et apportent les corrections nécessaires. Il faudrait également que l'État soit attentif et ne tombe pas dans quelques illusions qui caractérisent beaucoup de systèmes éducatifs.

La première est relative à la tentation d'accorder la priorité, lors de l'emploi, à la durée des études et des diplômes et non à l'instruction et aux compétences reçues : « *ainsi, s'instruire dépend souvent de quelque instruction reçue, mais la sélection pour un rôle social, pour un emploi sur le marché du travail, dépend de plus en plus de la seule durée des études* »¹. On dirait qu'on vit dans une société où la méthode d'acquisition du savoir est plus importante que le savoir lui-même.

La seconde illusion réside dans le fait qu'on croit que « *l'éducation se fonde en grande partie sur l'enseignement. Et il est vrai qu'il contribue à l'acquisition de certains types de connaissances. Mais le savoir de la plupart des êtres humains ne leur vient-il pas d'expériences faites en dehors de l'école ?* »²

Une fois les priorités de l'État en matière éducative dégagées, nous préciserons comment et en quoi l'État devrait davantage s'ouvrir à l'Église, gage d'une bonne collaboration éducative.

I. Les priorités de l'État du Sénégal en matière éducative

Les documents qui font état de la politique éducative du Sénégal que nous avons étudiés sont clairs et exhaustifs. Le principal écueil, semble-t-il, demeure la mise en pratique de cette politique par l'État et les autres acteurs. Cette éducation est confrontée à beaucoup de défis parmi lesquels la crise récurrente du système éducatif et l'adaptation de l'école au contexte national c'est-à-dire sa conformité aux valeurs et aspirations de la nation. Le temps est donc

¹Ivan D. ILLICH, *Une société sans école*, op. cit, p. 29.

²Idem, p.30.

venu pour que l'État, en synergie avec tous les acteurs éducatifs, apporte une solution à cette crise et stabilise le système éducatif. En outre, il lui faudra promouvoir une école vraiment sénégalaise c'est-à-dire qui correspond aux valeurs du pays et qui forme des Sénégalais acteurs du développement de leur nation. Telles sont les priorités de l'État dans le domaine éducatif.

A. Résolution de la crise et stabilisation du système éducatif

Le concept de crise pourrait être défini de plusieurs manières selon le point de vue ou le domaine dans lequel on se situe. Par rapport à l'éducation, nous l'entendons comme « *une situation de perturbation, de difficulté, de trouble dans le fonctionnement, l'organisation ou la vie* »¹ de l'école.

La crise que traverse l'éducation est d'ordre mondial avec des accentuations différentes selon les continents et les pays. Elle est identifiée à travers une combinaison de facteurs comme « *une obsolescence croissante des programmes d'enseignements par rapport à l'état avancé des connaissances dans le monde, la non-adaptation des enseignements dispensés aux nécessités de développement social, le déséquilibre et le décalage progressif entre l'enseignement et le monde du travail, les graves inégalités des chances de l'éducation entre les divers groupes sociaux, l'intensification soudaine de la demande d'éducation accompagnée d'une grave pénurie de moyens* »².

Le Sénégal ne déroge pas à la règle et c'est un fait que son système éducatif connaît des crises récurrentes. Cette crise constitue de nos jours « *l'un des thèmes qui alimentent le plus les discussions, interrogations et inquiétudes autant dans les masses intellectuelles qu'au sein des milieux populaires. Cependant, pour aussi paradoxal que cela puisse paraître, rares sont les recherches faites dans ce domaine et cela particulièrement dans les pays en voie de développement surtout en Afrique alors que c'est là justement que cette crise présente ses formes les plus aiguës* »³.

De ce fait, depuis plusieurs décennies, cette crise se manifeste par des grèves répétitives de la part des enseignants, étudiants et élèves, des négociations qui n'en finissent pas entre le gouvernement et les syndicats, ce qui achève de discréditer l'éducation nationale. On a comptabilisé, entre 1960 et 2008, trente grèves, dont quatre ont duré des mois⁴. Les

¹ Pape Mangoné BASAL, *La crise de l'éducation au niveau du moyen – secondaire*, op. cit, p. 12.

² Philippe COOMBS, *La crise mondiale de l'éducation. Analyse de système* Paris, P.U.F., 1968, p. 47.

³ Pape Mangoné BASAL, *La crise de l'éducation au niveau du moyen – secondaire*, op. cit, p. 25.

⁴ Sénégal : « Soutenir le privé, c'est encourager une éducation à deux vitesses » 11 décembre 2018 : https://www.lemonde.fr/afrique/article/2018/12/11/senegal-soutenir-le-privé-c'est-encourager-une-education-a-deux-vitesses_5395818_3212.html (consulté le 19 novembre 2019).

responsabilités semblent partagées entre les différents acteurs de l'école que sont les étudiants, les élèves, les enseignants, les syndicats et l'État. Le premier défi qui se pose donc à eux est la résolution de cette crise qui dure depuis des décennies. Point n'est besoin d'insister sur la volonté politique et la bonne volonté de tous les acteurs du système. Après avoir analysé les différentes causes de la crise, nous allons en esquisser les conséquences avant de proposer des solutions pour rendre le système éducatif du Sénégal plus performant et au service des citoyens sénégalais.

1) LES CAUSES DE LA CRISE DU SYSTEME EDUCATIF

Le système éducatif du Sénégal connaît une crise qui dure encore et dont les causes sont à la fois politiques, pédagogiques et socio-économiques. Le PAQUET les résume ainsi en en dégagant trois aspects relatifs à l'accès, à la qualité et à la gouvernance. En effet, selon ce document, *« les limites et contraintes au développement du système éducatif portent sur l'insuffisance et l'adaptation de l'offre d'éducation et de formation, la faible qualité de l'enseignement dispensé à tous les niveaux, le pilotage pédagogique et la gestion administrative inappropriée »* (PAQUET, p.14). Un expert de l'éducation au Sénégal, même s'il estime que tout n'est pas négatif, résume bien les maux qui gangrènent le système éducatif sénégalais en ces termes : *« les contradictions et paradoxes de notre système éducatif sont le manque d'intérêt pour les études, le manque de motivation, le manque d'éthique, un déficit de l'attention, une baisse de niveau, une perte des valeurs et un problème de discipline »*¹.

a) Causes politiques

La politique de l'État en matière éducative est ce qu'on pourrait appeler la colonne vertébrale du système car l'éducation est un pouvoir régalien.

Le Sénégal a mis en place, comme on l'a analysé, plusieurs politiques éducatives en fonction du contexte et de l'heure. L'origine de la crise, selon certains spécialistes de l'éducation, remonte au changement de politique éducative vers les années 1980 à cause des programmes d'ajustement structurels imposés par les Institutions internationales qui prônaient *« moins d'État, mieux d'État »*. En effet, *« depuis les années quatre-vingt, la Banque Mondiale diffuse largement des données empiriques sur les taux de rendement privés (pour l'individu) et sociaux (pour l'ensemble de la collectivité) de l'éducation scolaire. Ces calculs tendent à montrer que*

¹Baïdy DIA, « Quel leadership pour l'enseignement privé au XXIème siècle ? » : Mamadou KANDJI et Malick SOUMARE (dir), *L'enseignement privé au Sénégal Histoire, mutations et ruptures*. Actes des journées nationales de l'enseignement privé, Dakar, L'Harmattan Sénégal, 2017, p. 35.

l'instruction scolaire est plus rentable pour les individus que pour la société, et donc que l'État doit légitimement se désengager de son financement »¹.

Ce sont ces calculs qui ont été à l'origine du programme d'ajustement structurel qui s'est concrétisé par des mesures d'austérité dictée par ces Institutions internationales dans des secteurs névralgiques comme l'éducation et la santé. Amadou Sarr, dans son article sur le journal en ligne *Leeral*, nous en fait ici la genèse quant à l'éducation : « *autrefois très courue par les populations du Sénégal et de la sous-région pour sa qualité, son sérieux, l'expertise et l'engagement sans faille de ses enseignants, l'école publique n'est plus aujourd'hui que l'ombre d'elle-même. Son étoile a véritablement commencé à pâlir avec la massification tous azimuts des effectifs survenue dans les années 1980-1990, peut-être même bien avant ces dates. En effet, sous la forte pression des bailleurs de fonds, mais aussi pour répondre rapidement aux énormes besoins en éducation des populations urbaines et rurales, l'État du Sénégal, contraint aux fameux PAS (Programmes d'ajustement structurel) du FMI et de la Banque Mondiale, a fini par « sacrifier » son système éducatif en favorisant la quantité, en matière de recrutement et de formation, au détriment de la qualité »².*

C'est parce que l'État était contraint de diminuer le budget alloué à l'éducation qu'il a dû prendre des mesures d'austérité comme la privatisation de sociétés nationales, les départs volontaires de fonctionnaires en particulier d'enseignants, la suppression des écoles normales et des internats, la fin programmée de la coopération franco-canadienne en matière d'enseignement. En effet, « *les moyens financiers de l'État sont au début et à la fin de cette crise [de l'école] complexe. Depuis les États Généraux tenus au début des années 1980, l'État n'a pas les moyens de sa politique éducative »³.*

Les conséquences pour l'école ne se sont pas fait attendre : initiation de classes à double flux, de classes multigrades et de journées continues pour résoudre le problème de l'accès, rattachement d'importantes écoles spécialisées à l'Université, formation au rabais des enseignants avec l'apparition du corps des volontaires et maîtres contractuels. « *Pour certains spécialistes de l'éducation, ces solutions de facilité ont vite fait de précipiter notre système éducatif dans la médiocrité, voire l'abîme »⁴.*

¹Annie VINOKUR, « Public, Privé... ou Hybride ? L'effacement des frontières dans l'éducation », : *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, N°3, 2004, p. 13-33.

² Amadou SARR, « Ecole sénégalaise : Les véritables raisons d'un échec », 12 août 2012 : https://www.leral.net/Ecole-senegalaise-Les-veritables-raisons-d-un-echec_a51077.html (consulté le 10 octobre 2018).

³Mamadou SY Albert, *Sur les chemins de l'école*, Presses Universitaires de Dakar (UCAD), Août 2014, p. 99.

⁴Amadou SARR, « Ecole sénégalaise : Les véritables raisons d'un échec », *op. cit.*

La deuxième raison qui pourrait expliquer la crise est, selon certains, le manque de volonté politique avec le non-respect des engagements signés par le gouvernement. En effet, lors des négociations avec les syndicats de l'enseignement, les Ministres concernés promettent de respecter les éléments de revendications de ces derniers. Des accords sont signés mais, semble-t-il, ne sont jamais respectés par le gouvernement. On dirait que l'État, poussé à bout, fait tout pour arrêter les grèves et sauver l'année ; pour cela, il promet des mesures qu'il ne peut pas ou ne veut pas respecter. Ensuite, il semble faire du dilatoire pour discréditer les syndicats auprès des populations. « *L'abus de pouvoir, le découragement, le discrédit de l'engagement gouvernemental à signer sur papier sans croire un seul instant à l'applicabilité des accords et la révolte organisée provoquent naturellement des radicalismes et de l'infantilisme* »¹. Ces accords signés et non respectés par le gouvernement constituent la cause de la récurrence des grèves des syndicats d'enseignants.

Toutefois, l'extrême politisation de ces syndicats est également dénoncée car ces derniers sont souvent les paravents de partis politiques, « *la face cachée des différentes idéologies politiques héritées du colonialisme* » qui se camouflent derrière les syndicats en question pour faire avancer leurs causes ou bloquer le fonctionnement de l'éducation et la politique éducative. Au Sénégal, les syndicats se sont regroupés dans des cadres unitaires avec des appellations différentes et jouent un rôle important dans le système éducatif. Leurs objectifs consistent à défendre leurs intérêts légitimes et à étudier les difficultés propres à l'école sénégalaise pour y proposer des solutions. Les différents syndicats d'enseignement au Sénégal sont le Syndicat des Enseignants Libres du Sénégal (SELS), le Syndicat des Enseignants Libres du Sénégal /Authentique (SELS/A), l'Union Démocratique des Enseignants et Enseignantes du Sénégal (UDEN), le Syndicat Autonome des Enseignants du Moyen Secondaire du Sénégal (SAEMSS), le Cadre Unitaire Syndical des Enseignants du Moyen Secondaire du Sénégal (CUSEMS), le Syndicat des Inspectrices et Inspecteurs de l'Education Nationale du Sénégal (SIENS) et le Syndicat National des Enseignants en Langue Arabe du Sénégal (SELAS/FC).

Les différentes revendications de ces groupements syndicaux portent entre autres sur les lenteurs administratives dans le traitement des dossiers concernant leurs carrières, l'alignement des grilles indiciaires des corps comparables, l'augmentation des indemnités de logement (du préscolaire jusqu'à l'Université, tous ces corps de l'enseignement ont la même indemnité de logement de 60 000 FCFA soit 91,60 euros) et la formation continue des agents. En effet, « *des enseignants restent toujours sans actes d'intégration, certains n'ont pas avancé depuis*

¹Mamadou SY Albert, *Sur les chemins de l'école*, op. cit, p. 98.

plusieurs années, des rappels d'intégration sont payés à pas de caméléon. Il faut ajouter à cela la non-application de la décision de justice relative aux élève-maitres. Ces derniers, après leur formation n'ont pas encore un statut dans la fonction publique ou du moins le décret peine à être appliqué »¹.

En tout cas, la relation État- syndicat est ainsi qualifiée d'ambiguë, de « *clair-obscur* » ; elle est l'un des éléments les plus importants qui explique la crise du système éducatif avec comme conséquence la baisse de la qualité des enseignements, malgré les réformes entreprises².

b) Raisons socio-économiques

La crise de l'éducation est également occasionnée par la politique budgétaire de l'État qui semble insuffisante ou mal déployée. En effet, les revendications à incidence financière constituent le cœur des doléances des enseignants et des étudiants : l'avancement des enseignants qui fait défaut, les bourses ou aides des étudiants qui tardent à être payées. Il convient de préciser que ces bourses sont attribuées suivant deux critères : un critère social et un critère d'excellence, avec un accent particulier sur le critère social. Malheureusement, il faut noter que cette bourse qui doit subvenir aux besoins de l'étudiant est souvent payée un an après l'année d'attribution.

En outre, selon les responsables d'écoles publiques, il y a une insuffisance des budgets de fonctionnement alloués aux établissements. Ils ne connaissent pas d'évolution d'année en année alors que les effectifs et les besoins en infrastructures, en matériels ou en outils pédagogiques des établissements augmentent. Cette insuffisance a comme conséquences la vétusté des établissements, le délabrement des locaux avec parfois des risques d'affaissement de certaines salles de classe ou bureaux, l'insuffisance du matériel (table-bancs, chaises, mobilier de bureau...). Certains chefs d'établissements sont obligés de chercher des moyens additionnels pour boucler leurs budgets et terminer l'année scolaire, délaissant ainsi leur première mission éducative.

Toujours au sujet de l'économie, une autre crise imputée au gouvernement est la politique de traitement des fonctionnaires de l'État. Selon Ngor Dieng, cette injustice due à l'inégalité de traitement constitue « *le nœud gordien de la grève de cette année (2015) entre autres motifs. On ne peut pas être de la même hiérarchie avec le même niveau d'études et les mêmes diplômes*

¹ Ngor DIENG, « La crise scolaire : diagnostic d'un malaise profond », le 05 mai 2015 in https://www.ndarinfo.com/LA-CRISE-SCOLAIRE-DIAGNOSTIC-D-UN-MALAISE-PROFOND-Par-Ngor-DIENG_a12810.html (consulté le 20 octobre 2019).

²Babacar DIAKHATÉ, *Le droit syndical*, Fondation Frederich EBERT au Sénégal / MONDE DE L'ÉDUCATION N°006 novembre 2009 Bimensuel d'informations sur l'Éducation.

*et être traité de manière inégale. Aristote, à propos des Olympiades, estimait qu'il y avait « autant d'injustice à traiter également des choses inégales, qu'à traiter inégalement des choses égales »*¹. En effet, à la veille des élections présidentielles de 2012, le président Abdoulaye Wade a pris un décret qui revoyait à la hausse les salaires des hauts magistrats. Cette mesure que certains ont qualifié de politicienne a soulevé l'indignation des enseignants qui couraient depuis longtemps derrière la satisfaction de leurs revendications. Ils dénoncent ces mesures discriminatoires à l'égard des agents de la fonction publique et exigent d'être traités de manière juste et équitable. Cette revendication a entraîné de nombreuses grèves ainsi que des débrayages qui ont failli invalider l'année 2015.

Une raison sociale pourrait également être donnée à cette crise de l'éducation à savoir la discordance entre la rue et l'école. En effet, il y a trois modes d'éducation au Sénégal qui sont souvent incompatibles et auxquels les jeunes sont confrontés : l'éducation traditionnelle, l'école arabe et le système français. Chacun de ces modes véhicule un socle de valeurs qui sont parfois contradictoires les uns par rapport aux autres, ce qui augmente la perplexité des jeunes face à ces modèles et entraîne un choc de civilisation. En outre, les valeurs promues à l'école sont souvent en porte-à-faux avec celles soutenues dans la rue ou par les médias, ce qui ne simplifie pas l'éducation des jeunes qui sont ballotés par différents courants. Cette pluralité de modèles perd les jeunes et fait naître en eux une crise intérieure qui se manifeste parfois de manière violente.

En outre, l'école ne constitue plus une opportunité pour trouver du travail à la fin des études, ce qui décourage aussi bien les élèves eux-mêmes que leurs parents qui ne s'engagent plus comme il se devrait dans la réussite de leurs enfants.

c) Causes pédagogiques

Les causes pédagogiques de la crise pourraient être attribuées aussi bien à l'État et à ses différents services qu'aux enseignants.

Du côté de l'État, il faut déplorer, selon des spécialistes de l'éducation, certaines décisions politiques comme la multiplicité des fêtes et jours fériés qui rognent sur le quantum horaire, le laisser-aller dans la manière de recruter les nouveaux enseignants (corps émergents), un personnel d'encadrement et de contrôle insuffisant ou défaillant, des enseignants non qualifiés et inefficaces dans la manière de former les élèves.

La tutelle, en particulier, a une grande part de responsabilité dans la crise avec des décisions

¹Ngor Dieng, *La crise scolaire : diagnostic d'un malaise profond*, op. cit.

qui, semble-t-il, laissent à désirer. Il y a par exemple des redéploiements d'enseignants injustifiés, des nominations de chefs d'établissement sans aucune formation en management des écoles, créant ainsi des tensions entre eux et leurs adjoints¹.

Des lacunes subsistent également du côté des enseignants : *« certains d'entre eux ne sont mus que par l'argent. Ils n'ont aucune volonté de transmettre le savoir. Ils ne sont pas sur le terrain de la quête de la connaissance. L'enseignement n'est pas leur vocation. Et ils feraient mieux de monnayer leur talent dans un autre domaine que celui de l'enseignement. Car l'enseignement doit être une vocation personnelle, un sacerdoce pour la vie, pour toute la vie »*².

Cette perte de déontologie décriée par tous, en particulier les parents d'élèves, se laisse voir également à travers des comportements souvent irresponsables d'enseignants. Quelques exemples pourraient être donnés : le fait d'entretenir des relations amoureuses avec leurs propres élèves et même d'en arriver à des grossesses, le manque d'engagement notoire autant dans les activités pédagogiques que celles parascolaires des établissements, l'absentéisme, la suffisance, la routine, les départs anticipés en vacances et les retours tardifs, sous le regard impuissant ou la complicité coupable des chefs d'établissement et de la hiérarchie, les cours transformés en palabre sans aucune consistance intellectuelle pour les élèves, le retard dans les évaluations sous prétexte que les effectifs sont pléthoriques alors que *« le même enseignant qui refuse d'évaluer correctement 50 apprenants d'une classe du public rendra régulièrement, contre monnaie sonnante et trébuchante, un devoir par mois pour deux ou trois classes du privé de 60 élèves chacune »*³. Cherchez l'erreur.

Le baromètre de la crise de l'éducation pourrait être mesuré par les grèves à répétitions et les débrayages considérés comme abusifs par beaucoup de Sénégalais. En effet, *« à force d'user de la grève de manière systématique, les syndicats des enseignants ont participé, consciemment ou non, à la dévalorisation de l'arme de la grève »*⁴. Ces grèves sont déclenchées et menées soit par des syndicats d'enseignants, soit par les élèves ou étudiants au niveau national, chaque groupement y allant avec ses revendications. Quelquefois, il y a une solidarité entre ces différentes entités qui se mobilisent pour faire plier le gouvernement. Les causes les plus invoquées justifiant ces grèves sont les mauvaises conditions d'étude pour les élèves et étudiants et le non-respect des engagements du gouvernement vis-à-vis des syndicats.

¹Birane S, *Éducation : les causes et les séquelles de la crise scolaire de la deuxième alternance*, 13 mars 2018, in <https://www.directactu.net/2018/03/13/education-les-causes-et-les-sequelles-de-la-crise-scolaire-de-la-deuxieme-alternance/> (consulté le 18 juillet 2019).

²Ngor Dieng, *La crise scolaire : diagnostic d'un malaise profond*, op. cit.

³Cf. Amadou SARR, « Ecole sénégalaise : Les véritables raisons d'un échec », op. cit.

⁴Mamadou Sy Albert, *Sur les chemins de l'école*, op. cit, p. 123.

Ces différents mouvements d'humeur attisent la crise de l'éducation dont les conséquences ne se font pas attendre.

2) LES CONSEQUENCES DE LA CRISE

Les conséquences de la crise de l'éducation se font sentir à tous les niveaux et chez tous les acteurs de l'école publique.

Du côté de l'État, sa plus grande préoccupation étant se « *sauver l'année* », on fait preuve, selon certains enseignants, de « *bricolage* » et les examens sont donnés en fonction d'un programme scolaire inachevé. Les objectifs que le gouvernement se fixe en matière éducative ne sont pas atteints et les engagements auprès des bailleurs de fonds ne sont pas respectés, ce qui discrédite fortement le système éducatif.

Chez les enseignants, se pose un problème de conscience à cause du non-respect du quantum horaire surtout pour les élèves qui doivent passer un examen. En outre, ne voyant pas leurs revendications de bonnes conditions de travail satisfaites, les enseignants sont démotivés et ne font pas d'effort pour se surpasser et achever les programmes scolaires.

Pour ce qui est des élèves, il y a une baisse de niveau due à l'accumulation de lacunes au cours des cycles. À cela s'ajoute une forte déperdition des effectifs d'élèves d'un cycle à un autre avec comme conséquences le nombre croissant d'enfants de la rue, la délinquance juvénile, les grossesses précoces ou non désirées. La qualité de l'enseignement est également très faible, ce qui se remarque aisément lors des examens. Il y a également une démythification voire une banalisation de l'enseignant par les élèves à cause notamment du manque de déontologie évoquée plus haut. Lors des grèves, on note une insécurité chez les élèves à cause des risques d'accident de la route, de viol/pédophilie ou d'enlèvement.

Quant aux parents d'élèves, ils sont de plus en plus désenchantés par l'école publique et se tournent vers les établissements privés si leurs moyens le leur permettent. Ils nourrissent un mépris à l'égard des enseignants et dénoncent la mauvaise volonté du gouvernement. Certains se découragent et se désengagent par rapport aux études de leurs enfants car leurs attentes sont déçues par le système éducatif à l'état actuel. « *Cette perte d'espoir des parents et leur démission de plus en plus nette des études de leurs enfants a, en rétroaction, une influence négative sur la trajectoire scolaire et les performances pédagogiques de ces enfants* »¹.

Cette crise fait également régner un climat de tension à l'école avec des conflits entre les chefs d'établissement et leurs adjoints, les enseignants et les élèves, les enseignants et les parents

¹Pape Mangoné BASAL, *La crise de l'éducation au niveau du moyen – secondaire*, op. cit, p. 38.

d'élèves.

Ce climat de tension scolaire et universitaire a aussi des conséquences dans la société avec, lors des grèves, la destruction de biens publics et de biens privés. En effet, il n'est pas rare que des bus de transport soient incendiés, des toits d'école détruits par des jets de pierres et que les élèves ou étudiants grévistes bloquent la circulation automobile pour manifester leur colère. Des saccages de biens privés sont aussi notés : des voitures personnelles sont incendiées ainsi que des stations d'essence, des magasins et autres étals sont pillés. L'économie qui n'est déjà pas solide, se trouve davantage fragilisée, ruinant certains vendeurs qui n'ont pas souscrit à une assurance qui pourrait les dédommager.

Heureusement que cette crise n'est pas une fatalité et que des solutions pour en sortir existent.

3) DES PROPOSITIONS DE SOLUTIONS A LA CRISE EDUCATIVE

Il importe de trouver des solutions rapides à cette crise qui dure depuis des décennies pour stabiliser le système éducatif sénégalais et lui faire jouer son vrai rôle au sein de la société. La demande éducative se faisant de plus en plus intense au Sénégal, il faudrait, pour qu'elle soit satisfaite dans les meilleures conditions, que l'école soit ce havre de paix qui favorise l'éclosion de toutes les dimensions de la personne humaine.

De nos jours, il y a trois facteurs essentiels qui justifient cette forte demande éducative dans les pays en développement : d'abord une aspiration des populations à davantage d'instruction en vue d'obtenir un diplôme qui accorde d'abord un certain prestige mais constitue ensuite une valeur sur le marché même s'il l'est de moins en moins ; ensuite la conviction que l'éducation est le moteur du progrès national ; et enfin la forte démographie qui amplifie la demande éducative. D'où l'urgence de trouver des solutions car *« l'école sénégalaise est (presque) à genou. Pour se relever, elle aura besoin d'une thérapie de choc. Doit-on la laisser mourir ? Assurément non ! Car, moralement, tous lui doivent une dette colossale pour avoir, d'une manière ou d'une autre, profité, entre autres, de sa totale gratuité. Le premier souci des autorités devra donc être de repenser notre système éducatif qui a montré ses limites »*¹.

La plupart des causes justifiant la crise de l'éducation sont liées directement ou indirectement à la volonté politique et au déploiement de la politique budgétaire de l'État. C'est pourquoi, le gouvernement sera un des acteurs principaux dont la bonne volonté permettra de résoudre la crise. Il n'empêche que les autres acteurs de l'école sont également concernés car leur rôle est

¹Amadou SARR, « Ecole sénégalaise : Les véritables raisons d'un échec », *op. cit.*

non négligeable dans la recherche de solutions aux problèmes de l'éducation : élèves, parents d'élèves, enseignants, administrateurs, bailleurs de fonds, populations en général et autres partenaires socio-économiques du système éducatif.

Selon Badara Ndiaye, le principe de base de cette réforme doit être une « *planification stratégique à l'image du modèle américain, orientée par un débat global et une réforme en profondeur* »¹. En d'autres termes, pour une sortie de crise et un meilleur management des réformes, il faudrait intégrer les objectifs de l'éducation dans les plans d'actions prioritaires de l'ensemble de la planification économique et sociale du Sénégal.

Il semble que cette stratégie de la planification stratégique est bien présente dans les documents récents de l'État que nous avons analysés à savoir le PAQUET et la Lettre de politique de 2018. Nous avons analysé plus haut les priorités du gouvernement contenues dans le PAQUET. Elles pourraient constituer des pistes de solutions à la crise si elles sont bien planifiées et mises en œuvre par tous les acteurs du système éducatif.

L'on pourrait cependant se demander pourquoi la mise en œuvre de cette stratégie n'a pas produit les résultats escomptés c'est-à-dire la stabilisation du système éducatif et la promotion de l'excellence dans l'école publique ? En effet, voici six ans que le PAQUET a été mis en place (depuis 2013) et évalué à deux reprises mais rien n'a changé dans le système en termes de déstabilisation avec les grèves et revendications qui continuent constamment. Quel est alors le problème ? Cet expert en qualité de l'éducation s'alarme ainsi : « *une alerte est ici nécessaire car le Sénégal est connu pour la qualité des documents qu'il produit mais qui souvent pêche par l'absence ou l'inefficience quant à leur application. C'est ce qui explique que le pays fait partie de ceux qui investissent de plus dans l'éducation sans que l'on puisse apprécier réellement l'impact sur la citoyenneté, l'éducation, les compétences et la capacité des formés dans le marché du travail et la société vers un développement durable* »². Autrement dit, c'est parce que la pratique n'est pas en adéquation avec la théorie que le système éducatif sénégalais est en crise. Les documents relatifs à l'éducation vont dans le bon sens ; ils donnent un diagnostic et des solutions pertinentes mais leur mise en œuvre par tous les acteurs fait défaut, chacun préférant camper sur ses anciennes habitudes. Il semble qu'un non-respect de la parole donnée et des engagements souscrits de la part de tous les acteurs sont à la base de tous les maux de l'école sénégalaise. La solution passe donc par un sursaut patriotique et une conversion

¹Cité par Pape Mangoné BASAL, *La crise de l'éducation au niveau du moyen – secondaire*, op. cit, p. 52.

²Cheikhou TOURE, « Contribution : la crise de l'éducation au Sénégal, quelle alternative », le 07/07/2015 : https://www.senenews.com/actualites/education/contribution-la-crise-de-leducation-au-senegal-quelle-alternative_133432.html (consulté le 09 novembre 2019).

des mentalités qui se traduiront par une volonté politique et un engagement effectif et déterminé de tous les acteurs.

D'abord en ce qui concerne l'État, il doit faire montre d'une réelle volonté politique. Autrement dit, il doit « *donner davantage de garantie de sa volonté réelle à rénover le système éducatif national en lui redonnant tous les égards qui lui sont dus et dus aux différents acteurs qui s'y déploient, le personnel enseignant tout particulièrement* »¹.

L'histoire des politiques éducatives nous renseigne que plusieurs décrets, décisions ou propositions n'ont pas été suivis d'application ou ont été appliqués à moitié. Ainsi, des décrets relatifs aux États Généraux de l'Education et de la Formation (EGEF) ou à la Commission Nationale de Réforme de l'Education et de la Formation (CNREF) ont été promulgués mais non appliqués ; les EGEF devaient se tenir tous les quatre ans, ce qui n'a pas été appliqué par l'État ; le Fond National de l'Education dont l'importance et les enjeux ont été démontrés et reconnus n'a pas été créé...²

Cette volonté politique passe aussi par le respect des accords signés avec les partenaires sociaux et la solution des revendications réalistes des étudiants et élèves. C'est le cri de cœur lancé par ce spécialiste de l'éducation : « *si nous aimons ce pays, travaillons à sauver l'école sénégalaise, que l'on soit du côté du gouvernement ou des syndicats, que l'on soit enseignant, élève ou étudiant. Et sauver notre école passe par la bonne formation et le respect des enseignants. Sauver notre école passe par le respect et l'application des accords signés entre le gouvernement et les syndicats. Nous voulons avoir cette « ECOLE NOUVELLE » dont on parlait en 1981 avec les « États généraux de l'éducation* »³.

Le gouvernement doit également tenir un langage de vérité à tous les acteurs, surtout aux enseignants et étudiants/élèves sur ce qu'il est possible de faire ou de ne pas faire pour l'éducation. Il semble qu'il y a eu beaucoup de démagogie à cet égard, ce qui a conduit à ces promesses non tenues. « *Pour surmonter les crises, Gouvernement et syndicats ne doivent-ils pas s'accorder à un dialogue franc et sincère favorable à la rupture, mais surtout exempt de manœuvres politiciennes ? Un véritable dialogue social permettra au premier de gagner la confiance de la cité et aux derniers de jeter les nouvelles bases d'un syndicalisme enseignant constructif. En perspective, le service public assuré par les enseignants devrait bénéficier d'un minimum de considération publique pour que ces derniers se donnent*

¹Pape Mangoné BASAL, *La crise de l'éducation au niveau du moyen – secondaire*, op. cit, p. 60.

²*Ibidem*.

³Ngor DIENG, *Du destin d'un peuple – Réflexions sur le Sénégal et l'Afrique*, l'Harmattan, Paris, 2014, p. 70.

*pleinement dans l'accomplissement de leur mission »*¹.

Par ailleurs, il semble opportun pour l'État d'impliquer davantage les populations à la gestion et la prise en charge du système éducatif. Pour ce faire, il lui revient, avec l'appui des médias entre autres, de développer une politique de sensibilisation et de faire en sorte de reconquérir la confiance des citoyens en l'école publique. Sans leur implication et leur collaboration, la rénovation du système éducatif semble vouée à l'échec.

Par ailleurs, pour juguler la crise, l'État doit travailler davantage à la décentralisation du système éducatif pour l'adapter au contexte local. C'est ce que Cheikhou TOURE, expert en qualité de l'éducation, appelle la « *territorialisation des politiques publiques* » notamment dans le secteur de l'éducation.

Nous souscrivons ainsi à sa thèse qui préconise une meilleure application de l'acte III de la décentralisation dans le secteur de l'éducation. Cela passe par l'arrêt de la forte centralisation du système éducatif et du dialogue clair-obscur entre l'État et les partenaires sociaux pour adapter davantage les politiques aux besoins des différents territoires. Il propose ensuite d'étendre la signature des contrats de performance avec les « *responsables des collectivités locales sur la base d'un diagnostic approfondi des besoins de leurs territoires pour une transformation qualitative des savoirs et des conditions de vie des populations* »². Dans le même ordre d'idée, il préconise de profiter de l'acte III de la décentralisation pour transférer aux 557 communes du Sénégal et aux 42 conseils départementaux la gestion intégrale, selon le cas, de la petite enfance, de l'élémentaire, des *daaras*, du moyen, du secondaire, de l'apprentissage, de la formation technique et professionnelle et de l'éducation non formelle des jeunes et des adultes³. Ce transfert total de compétences sera accompagné de décisions politiques notamment la mise à dispositions de conditions matérielles adéquates (1/3 du budget national à affecter aux collectivités locales), la formation des membres des collectivités locales et des inspecteurs, l'aide technique des Inspecteurs de l'éducation et de la Formation, la gestion de l'éducation par une commission multipartite présidée par le responsable de la collectivité locale, la mise en place de comités de gestion des établissements audités par les délégués des conseils de quartier qui ne doivent privilégier que les intérêts de l'éducation et non leurs intérêts politiques.

Une volonté politique du gouvernement passe également par un effort supplémentaire en vue de l'accroissement des moyens donnés à l'éducation. Ainsi, une augmentation conséquente du

¹Babacar DIAKHATÉ, *Le droit syndical*, op. cit.

²Cheikhou TOURE, « Contribution : la crise de l'éducation au Sénégal, quelle alternative », op. cit.

³*Ibidem*.

budget dédié à l'éducation en améliorant son pourcentage sur le budget national doit être envisagé pour résorber le manque d'infrastructures, de manuels scolaires, de matériels didactiques et de mobilier scolaire. Cela aura, sans conteste, un impact positif sur la qualité et l'efficacité de l'enseignement.

Toutefois, une gestion efficace et transparente de ces ressources constitue également l'une des solutions à la crise quand on sait que les finances sont l'une des plus grandes revendications des partenaires sociaux. C'est ce que le PAQUET appelle de tous ses vœux en parlant d'une bonne gouvernance et de la gestion des ressources de l'éducation. De même, il faudrait promouvoir une culture de maintenance en mettant en place à tous les niveaux un service de maintenance et d'entretien des infrastructures et en sensibilisant tous les acteurs sur la nécessité de sauvegarder le patrimoine. Cette augmentation du budget permettra d'améliorer la politique d'aides et de bourses scolaires et de mieux prendre en charge les élèves issus de familles pauvres.

A défaut d'augmentation du budget de l'éducation, l'État pourrait collaborer davantage avec l'enseignement privé comme il le fait avec les établissements privés d'enseignement supérieur en confiant des élèves aux écoles privées qui rempliront les conditions exigées en termes d'infrastructures et de qualité. Cette stratégie est moins coûteuse pour l'État et permettra de former beaucoup d'élèves à moindre coût. Nous reviendrons sur cette proposition en l'appliquant en particulier à l'enseignement catholique.

L'État devrait également mettre l'accent sur le recrutement et la formation du personnel : beaucoup d'enseignants, selon les spécialistes de l'éducation, reçoivent une formation au rabais dans les écoles dédiées à cela. Ils acquièrent une compétence au fur et à mesure de l'exercice, ce qui met leurs premiers élèves sous le statut de cobaye. La formation des enseignants est à perfectionner davantage quand on sait l'impact qu'une mauvaise formation pourrait avoir sur des générations d'élèves. Certains proposent même de relever le niveau de sélection aux écoles de formation : *« il faudrait se pencher véritablement sur le mode de recrutement, aujourd'hui problématique, hors FASTEF ex.ENS, EFI ou autres, du personnel enseignant en relevant qualitativement le niveau de sélection et de formation (Bac pour le primaire, Licence pour le moyen, Maitrise/DEA/Master pour le secondaire) avec, en prime, un temps de séjour suffisant et adéquat dans les structures de formation appropriées »*¹.

Les enseignants constituent l'un des noyaux qui permettra une impulsion de la réforme du système éducatif. C'est pourquoi, certaines qualités et valeurs sont requises de leur part à savoir

¹Amadou SARR, « Ecole sénégalaise : Les véritables raisons d'un échec », *op. cit*

plus de rigueur et de patriotisme en plus d'un sens plus aigu du sacrifice, du dépassement et des responsabilités. Mais par-dessus tout, il faudrait une revalorisation de la fonction d'enseignant en termes de revenus respectables, de qualité de vie et de perspectives de carrière pour mettre fin aux grèves intermittentes, pacifier durablement l'espace scolaire et freiner la ruée effrénée vers les cours dans le privé et les cours particuliers à domicile pour les enfants des familles aisées¹.

De même, il est urgent de procéder à un recrutement et une formation conséquente et efficace d'un personnel administratif et technique dont les défaillances sont de plus en plus déplorables pour le système éducatif.

En outre, une meilleure organisation des flux scolaires en amont s'avère nécessaire en essayant, très tôt, dès l'acquisition des fondamentaux, d'orienter les jeunes selon leurs capacités : les uns vers l'enseignement général, les autres vers l'enseignement technique et la formation professionnelle et les troisièmes vers un établissement non scolaire pour apprendre différents métiers qui vont leur servir dans la vie.

Une autre solution pour une paix durable du système éducatif passe par une bonne ambiance de travail dans les écoles. Pour cela, il est urgent de *« revoir et de corriger le mode de désignation aux postes de responsabilité (chefs d'établissement et autres) car ne reposant actuellement que sur la seule ancienneté ; cette logique est dépassée et, objectivement, ne correspond ni à la compétence ni au mérite. Dans cet archaïsme, tout le monde peut, du jour au lendemain, devenir directeur d'école, principal ou proviseur sans justification réelle sur le terrain de la pratique et/ou des aptitudes indispensables à toute fonction managériale. Il faut donc plus de rigueur à tous les niveaux. Par exemple, en liant, à l'avenir, la promotion à l'échelon supérieur à la performance, à l'éthique et à la déontologie professionnelle. C'est à ce prix que l'école sénégalaise sortira de l'ornière pour mettre définitivement le cap sur l'excellence »*².

Le gouvernement devra également déployer une politique de sensibilisation des populations à la chose scolaire ainsi qu'une politique d'éducation au civisme. Une fois conscientes de l'importance et du rôle primordial de l'école dans le développement de la nation, les populations vont s'impliquer, la promouvoir et en faire un vrai bien commun.

Un autre rôle du gouvernement est de renforcer le partenariat avec les bailleurs de fonds pour que l'aide à l'éducation soit orientée de manière efficiente en tenant compte des priorités et du contexte local.

¹Cf. Amadou SARR, « Ecole sénégalaise : Les véritables raisons d'un échec », *op. cit.*

²*Ibidem.*

Il doit également, en collaboration avec tous les acteurs, travailler à une bonne articulation entre formation et emploi. Cette priorité devrait être urgemment mise en œuvre de manière progressive. À partir d'un socle minimum de connaissances à acquérir, il faut orienter les programmes d'enseignement en fonction des réalités du marché et des disponibilités ou besoins du secteur de l'emploi. Des personnes extérieures à l'école comme des experts en économie, en sociologie, en anthropologie... seront impliquées dans les études de cette articulation harmonieuse entre enseignement et réalités du marché du travail.

Une fois cette volonté politique du gouvernement déclinée en actes de rupture concrets, la solution à la crise et la stabilisation du système éducatif passera également par l'implication de tous les autres acteurs de l'éducation, chacun à son niveau, dans la promotion d'une école publique de qualité. Il s'agit des syndicats, des enseignants, des élèves et des parents.

En ce qui concerne les syndicats d'enseignants, il faut malheureusement noter avec Abdou Sylla que leurs militants « *ne se sentent ni concernés, ni impliqués, considérant que le gouvernement se soumet aux injonctions de la Banque Mondiale et du Fond Monétaire International* »¹. Au niveau syndical, il faudrait songer à unifier le mouvement syndical national et à le sortir du carcan politique pour lui donner désormais une réelle efficacité et une véritable importance.

Quant aux enseignants, ils doivent prendre conscience de leur rôle crucial et assumer de manière consciente et responsable les tâches qui sont les leurs. Pour cela, ils ont besoin d'être motivés et aidés grâce à un suivi et un contrôle rigoureux de leurs pratiques de classe. « *Il se pose en effet à ce niveau un problème de déontologie qui se manifeste particulièrement par des tendances à la sinécure mais aussi favorisé par l'absence d'un système rigoureux de contrôle et de supervision qu'il est nécessaire à cet effet de mettre sur pied* »²

En ce qui concerne les élèves et étudiants dont l'avenir est plus ou moins compromis à cause des revendications quoique parfois légitimes, des grèves et des promesses non tenues, le changement de leurs mentalités et attitudes est également nécessaire. Ils doivent être mis à leur juste place qui est celle de recevoir des connaissances et donc se comporter comme des apprenants et non comme des sachants. Pour cela, il faudrait qu'ils contribuent, avec les autres acteurs, à faire de l'école un sanctuaire exempt de toute ingérence ou manipulation politique, religieuse ou syndicale. Pour ce faire, il leur faut sortir de l'extrême politisation et des influences extérieures. En le faisant, ils prendront une part active à l'édification d'un nouveau type d'école qui participe au développement social et économique du pays. En guise d'exemple, ils doivent

¹Cité par Pape Mangoné BASAL, *La crise de l'éducation au niveau du moyen – secondaire*, op. cit, p. 64.

²Idem, p. 65.

« aider à une meilleure pérennisation des acquis infrastructurels, matériels surtout pour ce qui concerne les manuels scolaires en vue de réduire les dépenses lourdes et diverses qu'occasionne l'école autant pour l'État que pour leurs parents »¹.

Quant aux parents qui possèdent, comme nous l'avons vu un droit naturel et inaliénable à éduquer leurs enfants, ils devraient d'abord être mieux impliqués, s'engager davantage dans la marche de l'école et donner leurs avis sur la meilleure éducation à donner aux enfants. Pour cela, des rencontres périodiques pourraient être organisées pour qu'ils soient au courant des problèmes éducatifs et entrent en collaboration avec l'école en vue d'une harmonisation des objectifs et méthodes entre la famille et l'école. Lors de l'élaboration de la politique éducative de l'État, ils devraient être davantage écoutés et les programmes éducatifs devraient lier les intérêts de l'école avec ceux de la famille, rapprocher de la vie et des préoccupations professionnelles des parents. Ces derniers doivent aussi, grâce à une éducation familiale rigoureuse, préparer l'enfant à s'intégrer davantage dans le système scolaire et à y apporter toutes les valeurs familiales reçues d'eux. Les Associations de Parents d'Elèves (APE) doivent être redynamisées et appuyées par l'État et les collectivités locales pour mieux jouer leur rôle de courroies de transmission entre la famille et l'école.

Enfin, les médias doivent jouer un rôle éducatif et donner une impulsion à la politique éducative de l'État grâce à une bonne information, une bonne sensibilisation et la mise en place de documentaires et d'émissions à portée éducative et culturelles pour tous les jeunes. Ils doivent également promouvoir les valeurs culturelles du pays en instaurant des programmes pour que les jeunes s'en imprègnent et en vivent. En outre, les médias peuvent faciliter la communication entre le gouvernement et les autres acteurs de l'école en mettant en place des débats ou interviews où seront objectivement traités les différents défis de l'école afin de mieux impliquer les populations pour une réforme du système éducatif basée sur la concertation démocratique. L'ouverture et le respect des différences doivent être également promus par les médias pour une meilleure cohésion sociale et à un vivre-ensemble harmonieux à l'intérieur des établissements scolaires.

« Mais au-delà des grèves et perturbations scolaires, il importe de mener une réflexion profonde sur l'école sénégalaise. Elle vit un malaise profond, avec la non prise en charge des véritables préoccupations des populations, celles-ci étant d'ordre social, culturel, économique et religieux. C'est une école en rupture avec la société et les réalités sénégalaises. C'est une école et une université qui n'offrent plus des formations en phase avec les exigences de l'heure :

¹Idem Pape Mangoné BASAL, La crise de l'éducation au niveau du moyen – secondaire, *op. cit* p.70.

la formation professionnelle et l'approche par les compétences. Il faut repenser l'école sénégalaise »¹. Les Assises de l'éducation et de la formation ainsi que les Concertations Nationales sur l'avenir de l'enseignement supérieur ont réfléchi à toutes ces problématiques mais il reste l'application de toutes les décisions qui passent par une volonté politique et un engagement de tous les acteurs ;

En somme, la solution la plus importante pour sortir l'école sénégalaise de l'impasse où elle se trouve est le respect des engagements de chacun. Si l'État respecte ses engagements déclinés dans la politique éducative et dans les accords avec les partenaires sociaux, si les enseignants respectent leurs engagements tacites en épousant ce métier, si les membres du personnel administratif en font de même et si les élèves respectent leur engagement d'étudier et de se laisser éduquer, si les parents respectent leur engagement de donner la meilleure éducation possible à leurs enfants et de contrôler l'éducation qu'on leur donne, alors, l'école sénégalaise sera une école d'excellence et participera harmonieusement au développement économique et social du pays. Cette valeur du respect de ses engagements a son corollaire dans l'éducation traditionnelle qui était jadis donnée au village : c'est le respect de la parole donnée (avoir le sens de l'honneur) et dans la religion chrétienne, il correspond à la vérité et à la fidélité (« *que votre oui soit oui* » Mt 5,37). C'est, à notre avis, ce qui manque de manière criante au Sénégal. On a beau avoir un budget excédentaire, les meilleures infrastructures et programmes d'enseignement, s'ils ne sont pas accompagnés d'un changement des mentalités, d'un amour de la vérité et d'un respect des engagements, l'école ne sera jamais ce que le pays en attend. C'est là qu'une éducation aux valeurs trouve toute sa pertinence à l'école car ces mesures et attitudes vont permettre à tous les acteurs de travailler à la promotion d'une école fidèle aux valeurs et à la culture du pays.

B. Promotion d'une école nationale sénégalaise et créatrice de culture

L'autre priorité dont l'État du Sénégal devrait s'emparer est de faire de l'école un lieu de promotion de l'identité culturelle sénégalaise. Tous les jeunes qui passent par l'école sénégalaise devraient se sentir fiers d'appartenir à la nation sénégalaise. Si l'école réussissait ce pari, elle atteindrait véritablement son objectif. « *L'enjeu est donc là : pour que l'école d'aujourd'hui ne soit plus ressentie comme une obligation étrangère, il faut qu'elle soit intégrée au milieu, qu'elle intègre l'enfant à son milieu, qu'elle développe un enseignement fonctionnel*

¹Ngor DIENG, « La crise scolaire : diagnostic d'un malaise profond », *op. cit.*

concret et scientifique »¹. En fait, tous les systèmes éducatifs publics ont comme objectif spécifique, entre autres, une socialisation et une assimilation à une nation et à une culture. C'était déjà le cas avec l'école coloniale.

La nation est généralement définie comme « *un ensemble d'hommes et de femmes manifestant une commune volonté de vie commune, partageant une langue, une culture et une histoire communes* »². Des hommes et des femmes qui, comme le disait le président Senghor, « *sont mus par le commun vouloir de vie commune* ».

Quant à la culture, elle désigne, du point de vue sociologique, « *l'ensemble des activités, des croyances et des pratiques communes à une société ou à un groupe social particulier* »³. Pour l'UNESCO, « *la culture est un ensemble complexe qui inclut savoirs, croyances, arts, positions morales, droits, coutumes et toutes les autres capacités et habitudes acquises par un être humain en tant que membre d'une société* ». Toujours selon l'UNESCO, pour produire du sens et relancer l'économie, il importe de s'appuyer sur la culture. « *A l'heure de la mondialisation, il y a deux piliers essentiels sur lesquels repose la construction du monde : le pilier économique et le pilier culturel* »⁴. Ainsi, il y a aujourd'hui une sensibilité plus grande aux valeurs culturelles à cause de plusieurs facteurs : les transformations culturelles, la revendication des minorités et le développement des Sciences sociales⁵.

Héritée de la colonisation qui en avait fait un instrument d'assimilation culturelle, l'école est devenue pour les nouvelles Autorités du Sénégal indépendant un moyen d'intégration dans la culture sénégalaise et de participation au développement du pays.

C'est ainsi que, dès 1960, plusieurs tentatives d'adaptation ont été initiées avec la révision des programmes d'histoire et de géographie et le projet d'introduction des langues nationales dans le cursus scolaire. Comme nous l'avons vu précédemment, après la tentative de réforme entreprise en 1961 à Addis Abéba par les États africains indépendants, la première loi d'orientation de l'éducation nationale, N° 71 - 036 du 03 juin 1971, fut promulguée dans le but de réformer l'école coloniale. Comme l'indique son préambule, elle devait contribuer à « *élever le niveau culturel et technique des plus larges masses de la nation, accroître le revenu national, abolir les inégalités léguées par la colonisation, promouvoir une plus riche contribution de la*

¹Jean HOUSSAYE, Les valeurs à l'école. L'éducation aux temps de la sécularisation, Presses Universitaires de France, 1992, p. 21.

²Cité par M. Diouf, *Sénégal. Les ethnies et la nation*, Dakar, NEAS, 1998, p. 12.

³Marcel André ROBERT, « Ethos. Introduction à l'anthropologie sociale », : Coll. « *Humanisme d'aujourd'hui* », Ed. Vie ouvrière, Bruxelles, 1968, p. 19.

⁴Baïdy DIA, « Quel leadership pour l'enseignement privé au XXIème siècle ? » in Mamadou KANDJI et Malick SOUMARE (Dir), *L'enseignement privé au Sénégal*, op. cit, p. 76.

⁵Jean HOUSSAYE, Les valeurs à l'école. op. cit, p. 17.

culture africaine à la civilisation universelle ».

Ensuite, dix ans plus tard, les États Généraux de l'Education et de la Formation convoqués en janvier 1981 suivis des travaux de la Commission Nationale de Réforme de l'Education et de la Formation, d'août 1981 à juillet 1984, ont abouti à la seconde loi d'orientation de l'éducation qui a voulu promouvoir le concept d'« *Ecole nouvelle* ». Mais force est de constater que ces réformes inachevées n'ont pas rendu l'école vraiment sénégalaise et les jeunes qui en sortent sont plus acculturés qu'intégrés dans la culture locale.

C'est ce qui fait dire à Amadou Fall que « *somme toute, de 1960 à nos jours, en raison d'une conjonction de facteurs aussi bien internes qu'externes au champ éducatif, la contribution de l'école à la construction d'une conscience nationale sénégalaise est assez modeste* »¹.

Plusieurs raisons expliquent cette lacune de l'école quant à la construction d'une conscience nationale. Elles sont de deux ordres : d'une part du côté des textes législatifs et d'autre part du côté de facteurs comme l'incohérence du dispositif mis en place.

De ce point de vue, il y a, selon Amadou Fall, :

- la faiblesse des capacités d'accueil ainsi que leur disparité au niveau national (insuffisance d'écoles, de classes et d'enseignants) ;
- le refus de certaines autorités religieuses de voir l'école dite française s'implanter dans leurs fiefs : c'est le cas de Touba, dans la région de Diourbel et de Médina Gounass dans la région de Kaolack ;
- l'atténuation du brassage des élèves issus de diverses localités à cause de la politique de proximité privilégiée depuis plus de deux décennies par le gouvernement ;
- la persistance des préjugés sur les régions périphériques considérées comme « *déshéritées* », voire comme des zones de sanction pour les enseignants qui préfèrent les grands centres de l'Ouest ;
- l'absence d'un environnement social et politique incitatif, ou tout au moins favorable, pour les enseignants ;
- la contradiction entre les pratiques sociales et politiques valorisées et les valeurs véhiculées par l'école ;
- les modes d'expression politiques empruntés souvent sur les réseaux locaux traditionnels de la famille, de la parenté, de l'ethnie et de la confrérie et non sur l'école ;

¹Amadou FALL, « L'école et la nation au Sénégal de 1960 à nos jours. L'histoire d'un malentendu » *op. cit.*, p. 50.

- les élections à des postes de responsabilité basées sur ces réseaux et non sur les compétences acquises à l'école ;
- le caractère non prioritaire de la nation sénégalaise considérée par la majorité comme une construction intellectuelle assez éloignée du vécu des populations ;
- le déficit d'appropriation de cette notion de « *nation* » dans les régions dites périphériques du Nord, du Sud et de l'Est ;
- la posture d'auto-exclusion de ces régions qui continuent de parler du Sénégal comme d'une entité distincte de leur milieu voire un pays qui leur est étranger ;
- la crise permanente de l'État qui, préoccupé par sa survie, privilégie le renforcement de son administration sur le sentiment d'appartenance nationale.
- le dictat des bailleurs de fonds qui conditionnent leur financement à la conformité de l'éducation à leur vision.

Finalement nos États ont-ils le choix ? Il semble qu'il y a une espèce de néocolonialisme qui se poursuit.

C'est toutes ces raisons qui font que l'école a du mal à développer ce sentiment d'appartenance nationale et mieux intégrer les jeunes à la culture sénégalaise. C'est ce que confirme le professeur Joseph KI - ZERBO qui affirmait, à propos de l'Afrique, que le système éducatif actuel accélère la désagrégation socio-économique et culturelle, car dit-il : « *par rétroaction, ou interaction en effet, le système éducatif contribue à saper les structures économiques et socio-culturelles qui doivent le sustenter* »¹.

C'est ainsi que la crise se poursuit de plus belle car l'école sénégalaise n'a pas encore réussi à s'affranchir complètement du joug colonial. En fait, il ne s'agit pas seulement de la crise de l'éducation mais d'une crise culturelle. En effet, « *de nombreuses personnalités s'accordent désormais à penser que la crise de la société et de l'économie est fondamentalement une crise culturelle. Les cultures doivent être évolutives préparant le changement dans les perceptions, les conceptions, les valeurs, les progrès scientifiques et technologiques que les sociétés doivent s'approprier et intégrer au point de devenir à leur tour créatrices dans ces domaines. Or, le système éducatif mis en place privilégie la consommation externe sans engendrer de culture à la fois compatible avec la civilisation originelle et résolument porteuse d'avenir* »².

Comment faire alors pour avoir une école sénégalaise qui prépare les jeunes à bien s'intégrer dans la nation et augmente leur estime de soi et celle pour leur culture ?

¹Joseph KI-ZERBO, (dir.), *Eduquer ou périr*, op.cit., p. 61.

²*Idem*, p. 10.

Différentes réformes devraient être mises en place mais il faudrait, avant tout, dégager une anthropologie et dire quel type d'homme l'école sénégalaise voudrait promouvoir. Ensuite, il est important d'étudier et bien connaître la spécificité de la culture sénégalaise d'aujourd'hui : pour aller vite, c'est une culture qui allie tradition et modernité, qui essaie de mettre en pratique les concepts d'enracinement et l'ouverture prônés par Senghor. L'école doit ainsi permettre aux apprenants d'être enracinés dans les valeurs culturelles traditionnelles et ouverts à la modernité. *« Réhabiliter, réanimer l'inventivité de peuples que les chocs avec l'extérieur ont trop souvent conduit à sous-estimer leurs propres capacités créatrices, va demander que l'éducation soit réorientée et mieux distribuée, de façon à être productrice de culture. Cette fonction apparaît si fondamentale pour le devenir du continent, à cette étape historique particulière de l'humanité qu'elle devrait constituer la priorité absolue »*¹.

Pour ce faire, il est urgent de promouvoir et de généraliser l'apprentissage des langues nationales. Voici les raisons que donnait Senghor sur l'opportunité de l'introduction de ces langues dans l'enseignement : *« notre première raison est que la condition sine qua non de toute renaissance négro-africaine est le retour à nos sources, à nos vertus traditionnelles, et que la langue vernaculaire conserve celle-ci plus que tout autre phénomène de civilisation. La seconde raison est que l'enseignement de langues négro-africaines est d'autant plus nécessaire que notre langue officielle est le français : que, langue romaine, analytique et logique autant que peut l'être une langue, elle exige, par cela même, une complémentarité majeure, que donnent précisément nos langues nationales »*².

Beaucoup d'expérimentations ont été tentées dans ce sens mais il n'y a pas encore de vraie concrétisation. Ces langues viendraient en appoint au français et permettraient l'enracinement des jeunes dans une culture sénégalaise. Il est opportun de développer et consolider, dans ce cadre, l'interculturalité comme y invite la Congrégation pour l'éducation catholique, car le Sénégal, en plus d'être une nation, est composé de plusieurs cultures dont les ethnies sont porteuses. C'est ainsi que ce qu'on appelle le *« cousinage à plaisanterie »* entre dans ce cadre d'interculturalité. Il est *« une pratique sociale typiquement d'Afrique de l'Ouest et d'Afrique centrale qui autorise, voire parfois oblige, des membres d'une même famille (tels que des cousins éloignés), certains noms de famille (Fall vs Dieng, Niang ou Ndoiyene), certaines ethnies ou des habitants de même région, territoires et provinces à se moquer ou s'insulter, et ce sans conséquence. Ces affrontements verbaux sont analysés par les anthropologues comme*

¹Joseph KI-ZERBO, (dir.), *Eduquer ou périr*, op.cit., p. 11.

²L.-S. Senghor, « Socialisme, unité africaine et construction nationale ». Rapport sur la doctrine et la politique générale au III^e congrès de l'UPS à Thiès. 4-6 février 1962. Paru dans *L'Unité africaine*, n° du 13 février 1962, p.33.

des moyens de décrispation, de cohésion ou réconciliation sociale, voire une pratique sacrée »¹. Ce cousinage à plaisanterie a contribué, au Sénégal, « à la cohabitation relativement pacifique des communautés unies par ce lien de cousinage »².

Dans le même ordre d'idées, il semble opportun que l'école soit aussi un lieu d'inculcation des vertus traditionnelles sénégalaises. Ibrahima Thioye, dans une contribution fort riche, a décrit « l'arbre des vertus » chez les Wolofs, une des ethnies du Sénégal, en se basant sur les travaux de chercheurs comme le professeur Assane Sylla dans son ouvrage *La philosophie morale des wolofs* et la copie de la thèse du professeur Boubakar Ly, *L'honneur et les valeurs morales dans les sociétés ouolof et toucouleur du Sénégal*. Cet arbre des vertus qui a des racines, un tronc et des branches, sert de support explicatif aux vertus prises en estime chez les Wolofs.

Dans les racines, il met quatre vertus essentielles :

- le jom (le sens de l'honneur),
- le ngor (la noblesse de caractère),
- le teggin, le yar (la courtoisie, la politesse),
- le sago, nit ku teey, dal, (la maîtrise de soi, un être prudent, pondéré).

Dans le tronc, il associe quatre vertus importantes :

- le njub (la droiture, l'honnêteté),
- le fit (le courage),
- le muñ (l'endurance, la longanimité),
- le mându (l'intégrité, la circonspection).

Dans les branches, il introduit huit vertus :

- la kersa (la pudeur),
- la sutura (discrétion, non divulgation des faiblesses et défauts des gens),
- la dëgg (la vérité, la bonne foi),
- la teraanga, nit ku tabe, yéwén, laabir (l'hospitalité, un être généreux, d'une grande libéralité, charitable),
- le woyof (la modestie, l'humilité et la simplicité),
- le fulla ak fayda (le sens de la dignité ou la magnanimité),

¹ Kouadio Kouadio YACOUBA, « Alliances inter-ethniques et parenté à plaisanterie ou dynamique d'une dédramatisation endogène des conflits socio-politiques en Afrique : le cas de la Côte d'Ivoire », : *Actes du colloque international sur « royautés, chefferies traditionnelles et nouvelles gouvernances »*, édition Dagekof. p. 86.

²Adamou BARKE, « Le « cousinage à plaisanterie ». La culture savante pour un éclairage fécond de la culture populaire », Niger : <https://afelsh.org/wp-content/uploads/2012/04/Barke-Adamou-MEF-Final.pdf> (consulté le 12 novembre 2019).

- le kollère (la fidélité),
- le ubbeeku, nit ku yaatu (l'ouverture, un être ouvert)¹.

Ces vertus, qui ne varient pas trop selon les ethnies sénégalaises, prendraient une place importante dans l'enseignement de la morale et permettraient au système éducatif de profiter des acquis de l'éducation traditionnelle africaine qui demeurent encore enfouis dans l'inconscient collectif sénégalais. Il serait urgent d'apprendre aux jeunes ces vertus mais aussi les tenir en haute estime et les promouvoir dans la société. Que les jeunes en voient des modèles dans l'État et dans la société car, comme le rappelait André Comte-Sponville dans son *Petit traité des grandes vertus* : « si la vertu peut s'enseigner, c'est plus par l'exemple que par des textes. A quoi bon, alors, un traité des vertus ? A ceci peut être : essayer de comprendre ce que nous devrions faire, ou être, ou vivre, et mesurer par là le chemin qui nous en sépare »².

Si cette reconsidération de ces valeurs traditionnelles n'est pas effectuée, la réforme et la redynamisation du système éducatif actuel risqueraient de n'être qu'un vernis qui s'effacera avec le temps. L'école pourrait faire connaître et donner en exemple différents héros et personnalités sénégalaises qui ont contribué à la promotion de cette identité culturelle. Quelques exemples pourraient suffire : Cheikh Ahmadou Bamba, le fondateur de la confrérie Mouride, El Hadj Malick Sy, fondateur de la confrérie Tijane au Sénégal, Léopold Sédar Senghor, premier président de la République du Sénégal, Alioune Diop, philosophe sénégalais, Cheikh Anta Diop, grand savant et spécialiste de l'Égypte, Mamadou Dia, homme politique sénégalais, El hadj Mountaga Tall, chef religieux musulman et le Cardinal Hyacinthe Thiandoum, archevêque émérite de Dakar en tant que promoteurs du dialogue islamo-chrétien pour ne citer que ceux-là.

Puisqu'il faut conjuguer tradition et modernité, il est important d'enseigner aux jeunes les valeurs de la modernité comme la démocratie, la liberté, la justice, la paix, la vérité, la tolérance, le respect de l'autre...et les vivre concrètement dans l'école.

Il est également nécessaire, à notre avis, de faire de l'école sénégalaise un lieu qui allie théorie et pratique. Les États Généraux de l'Éducation et de la Formation de 1981 l'avaient déjà évoqué et l'enseignement catholique avait commencé des expérimentations dans ce sens comme le confirme le Cardinal Sarr dans cette interview qu'il nous avait accordée : « par exemple en 1981, le Ministre Iba Der Thiam avait lancé les Assises de l'éducation, ils appelaient ça

¹ Ibrahima THIOYE, « L'arbre des vertus », 30 novembre 2018 : https://www.seneweb.com/news/Contribution/jom-ngor-teggin-yar-hellip-l-arbre-des-v_n_266334.html (consulté le 12 novembre 2019).

²André COMTE-SPONVILLE, *Petit traité des grandes vertus*, Paris, Presses universitaires de France, 1995, p. 5.

Education et formation adéquate. On a vraiment préparé ça au niveau de l'enseignement catholique. Et on avait décidé de faire des écoles pilotes : donc dans chaque diocèse, qu'on ait des écoles pilotes où on dit : introduisons les activités pédagogiques pratiques avec des ateliers scolaires : jardins scolaires, menuiseries scolaires etc. Chaque école pilote devait choisir une activité pratique mais qu'on appelait activité pédagogique pratique qui faisait que, par exemple Keur Moussa jusqu'à présent, ils avaient un beau jardin scolaire à l'école de Keur Moussa avec un puit. Et on s'est rendu compte qu'au bout de quelques temps, ces activités ne gênaient pas l'enseignement général mais au contraire que certains élèves même réussissaient mieux grâce à ce qui éveillait leur façon de faire ».

Il faudrait reprendre ces essais et, après un temps d'expérimentation et d'évaluation, les étendre pour développer chez les apprenants des savoirs mais aussi des savoir-faire. En d'autres termes, il est nécessaire d'apprendre aux jeunes des savoirs autres qu'intellectuels : le travail manuel par exemple avec le maraichage, la broderie, le jardinage, les jeux . L'école sera alors un lieu où l'on allie les savoirs à la vie, un lieu qui prépare les apprenants à bien vivre en société : c'est là son rôle essentiel. Cela rejoint la conception traditionnelle de l'éducation qui lie de manière parfaite l'éducation à la production. Le Sénégal qui est un pays en développement y gagnerait car cette éducation participerait à la restructuration et la redynamisation de son tissu économique.

Il s'avère également indispensable d'apprendre aux jeunes un minimum de règles d'hygiène, d'initiation à la santé, à l'alimentation et à la nutrition, des éléments de la technologie scientifique, de savoir vivre et de respect de l'environnement et l'écologie et de les mettre en pratique à l'école.

Il va sans dire qu'il convient de continuer l'apprentissage de l'informatique qui s'est à présent généralisé mais on devrait y ajouter un aspect moral et une éducation à une bonne utilisation des réseaux sociaux. Les Arts doivent aussi être intégrés dans le cursus des élèves dès le bas-âge quand on connaît leur importance dans la structuration de la personnalité et l'éclosion de la créativité. L'école participera ainsi à une bonne « *articulation entre éducation et culture avec une parfaite immersion des éléments du savoir dans les pratiques culturelles telles que les jeux, les rites religieux, danse, musique, sport* »¹...

L'instruction civique devra être poursuivie et consolidée en y ajoutant des exercices pratiques de civisme pour faire aimer le Sénégal à ces jeunes générations.

Enfin, il faudrait continuer à leur donner également une bonne éducation morale et religieuse

¹ Pape Mangoné BASAL, *La crise de l'éducation au niveau du moyen – secondaire, op. cit*, p. 65.

tolérante et ouverte et en faire la base de tout l'édifice.

Lors de la conférence organisée le 09 mai 2018 par l'As Quotidien et le club Convergences Plurielles avec comme thème « *Quelles solutions novatrices pour l'école publique ?* », le professeur Abdou Salam Sall, ancien Recteur de l'UCAD a proposé de faire la synthèse entre les différents systèmes éducatifs à savoir le système traditionnel, l'enseignement religieux et celui des français. Selon lui, il y a une césure importante entre ces différents systèmes. Il propose, pour résoudre ce problème, d'avoir une entrée différenciée et une sortie commune. « *Le système est tellement désarticulé que peu d'enfants ne sont pas dans l'enseignement technique et la formation professionnelle alors que c'est là qu'on forme des capacités. A un certain moment, on a favorisé l'enseignement général qui était le plus facile* » Pour l'ancien recteur de l'UCAD, qui a axé son intervention sur les conclusions des Assises nationales de l'éducation, l'enseignement ne devrait pas être considérée comme une affaire d'État, mais une question sociétale qui doit permettre à tous les différents acteurs « *de mobiliser une initiative forte aux cotés de l'État* »¹.

Il est évident que toutes ces suggestions demandent des réformes dans le système éducatif en termes d'orientation de la politique éducative et de révision des programmes dans le cadre d'une large concertation de tous les acteurs de l'école en tenant compte des réalités socio-culturelles propres et des valeurs intrinsèques à l'école traditionnelle pour promouvoir une école vraiment nouvelle.

Car il faut reconnaître avec A.T., ancien DIDEF, que « *jusqu'à présent, 60 ans après les Indépendances, tout le système éducatif sénégalais et de formation est orienté vers le service du Maître. On forme pour servir encore le Colonisateur, pour servir son industrie, pour servir son agriculture, pour servir son administration, pour servir sa politique. Et il faut aujourd'hui qu'on transforme les systèmes pour que les Sénégalais qui sont formés soient formés pour un auto-développement et pour le développement de leur pays mais pas pour le développement du Colon* ». Et il semble que tout est encore fait pour que cet état de choses perdure, car, toujours d'après lui, « *on va choisir aussi des collaborateurs qui servent le système mais pas ceux qui vont s'en départir et devenir un peu plus autonomes. Mais moi je trouve aujourd'hui que dans l'éducation il faudrait qu'on forme, qu'on transforme le système pour que les jeunes soient formés pour servir leur pays, aimer leur pays, servir leur développement et devenir de plus en plus épanouis* ». Certains pays l'ont si bien compris qu'ils ont opéré des ruptures visant à mettre

¹« Crise scolaire : les maux et solutions de l'école sénégalaise » : https://www.dakaractu.com/Crise-scolaire-Les-maux-et-solutions-de-l-ecole-senegalaise-decortiques_a151577.html (consulté le 20 octobre 2019).

en adéquation leur système avec les réalités nationales. C'est ce que confirmait ce Jésuite de l'Amérique du Sud qui y enseignait en 1994 : *« nous essayons de promouvoir une réforme de l'école de manière à ce que nous puissions passer d'une école où on apprend à consommer ce que les autres ont produit à une école où on apprend à produire ce qu'on consomme »*. Tel est l'enjeu de l'école sénégalaise : travailler à l'africanisation ou à la « *sénégalisation* » de nos jeunes, ce qui est *« une lutte permanente pour faire de l'éducation un terrain auto-centré, contrôlé par la communauté qui paie pour que le système éducatif soit à la fois un de ses moyens de vivre et une de ses raisons de vivre »*¹.

Une fois que l'État aura, avec l'appui de tous les autres acteurs, trouvé une solution à la crise éducative et mis en place une école conforme à l'identité culturelle sénégalaise, il lui reviendra de s'ouvrir à l'Église pour une meilleure collaboration éducative.

II. Ouverture de l'État à l'Église

Cette ouverture que l'État devrait opérer vis-à-vis de l'Église passe par une meilleure prise en compte de l'enseignement catholique dans la politique éducative et une révision du concept de « *privé* » appliqué aux écoles catholiques.

A. Meilleure prise en compte de l'enseignement catholique dans la politique éducative

Dans la partie consacrée à l'analyse de la politique éducative, nous avons déploré une faiblesse dans la prise en compte de l'enseignement catholique aussi bien dans les programmes comme le PAQUET ou dans la lettre de politique de 2018 que dans les textes réglementaires. Et les personnes interrogées, tant du côté de l'État que de l'Église, le reconnaissent et le déplorent.

P.M., ancien DIDEF de Thiès, révèle qu'il n'en a pas toujours été ainsi, Par exemple lors de l'élaboration du PDEF (2001-2010) qui est le programme antérieur au PAQUET, l'enseignement catholique était très impliqué, du sommet à la base. Il livre son témoignage à ce propos : *« je me rappelle, lorsqu'on mettait en place le programme qui est antérieur, le Programme décennal de l'éducation et de la formation (PDEF), en son temps, le privé avait été impliqué même dans la conception du programme. Moi personnellement, au niveau régional, j'y ai travaillé avec l'inspection régionale pendant tout le processus jusqu'au rapport régional. Et c'est pourquoi même, le Ministre d'alors, le gouvernement d'alors, avait promis que la subvention allait connaître des évolutions positives pour atteindre 2,5 % du budget alloué »*.

¹Joseph KI-ZERBO, *Eduquer ou périr*, op. cit, p.16.

à l'éducation. Il n'en a jamais été ainsi sans qu'on trouve réponse à cela ». On dirait qu'il y a eu, au fil du temps, une régression dans la collaboration entre l'État et l'enseignement catholique. Il est opportun de rectifier le tir puisque les deux institutions poursuivent le même objectif qui est l'éducation et la formation des Sénégalais. C'est pourquoi, L.C., inspecteur de l'éducation et de la formation, propose de mettre les établissements de l'enseignement catholique dans les mêmes conditions que les établissements de l'enseignement public. Il donne les suggestions suivantes : *« en les impliquant au même titre que les autres dans les innovations, dans les projets novateurs telles que le PAQUET parce qu'aujourd'hui par exemple, on travaille sur un projet TIC où les écoles qui sont ciblées sont des écoles publiques. Alors, ça pose problème »*.

Par rapport à cette implication de l'enseignement catholique, il propose d'*« embarquer effectivement les établissements de l'enseignement privé catholique dans les innovations, dans les projets structurants majeurs. En matière de formation, les gens subissent les mêmes formations mais quand il s'agit maintenant de mettre les conditions dans les établissements publics pour qu'ils soient au même niveau que les autres, c'est là où ils sont lâchés. C'est là où il faut vraiment corriger, accompagner les chefs d'établissement de l'enseignement privé catholique dans le nouveau type de management qu'il faut pour ces structures-là. Il me semble que ça c'est primordial, il faut le faire. Faire en sorte que tout ce qui se fait dans l'enseignement public puisse se faire dans l'enseignement privé. Créer les conditions parce que sinon, c'est vrai qu'ils vont faire des résultats avec leurs moyens, mais ils ne seront pas au même niveau d'information ou de perfectionnement que le public. D'ailleurs les enseignants du privé catholique s'en plaignent. Parfois ils ne sont pas en phase avec les innovations. Parce que les innovations, ça demande beaucoup. Ce n'est pas seulement la formation mais il faut s'assurer que les acquis de la formation sont réinvestis dans les démarches pédagogiques. Mais quand vous formez, vous ne suivez pas la mise en œuvre pour voir à quel niveau les acquis de la formation sont réinvestis dans la pratique de classe, bon, la formation elle reste ce qu'elle est mais elle ne transforme pas beaucoup de choses dans les pratiques pédagogiques »*.

Comme autre suggestion pour une meilleure prise en compte de l'enseignement catholique dans la politique éducative, L.C., inspecteur de l'éducation, pense que la Gestion Axée sur les Résultats (GAR) devrait être étendue aux établissements de l'enseignement catholique. Le PAQUET affirme que la GAR consiste en un *« processus de systématisation des opérations de contrôle et d'audit au niveau déconcentré. ... réalisées par le contrôle régional des finances, la DAGE et l'inspection interne. Pour une bonne gouvernance, des contrats de performance*

sont signés entre le SG et les inspecteurs d'académie dans le cadre de la démarche performance et de la reddition de comptes » (PAQUET p.80).

L'objectif de ces contrats de performance est de faire en sorte que les acteurs se sentent beaucoup plus responsabilisés, surtout les communautés qui, avant, étaient pratiquement exclues de la gestion de l'école. Aujourd'hui, selon L.C., inspecteur de l'éducation, *« les contrats de performance font que les communautés sont au cœur du dispositif de gestion de ces écoles. Avant, ce n'était pas rare d'entendre un parent dire : leur école, c'est-à-dire l'école des maîtres. L'école était laissée aux administrateurs, aux directeurs, aux enseignants »*. C'est cette lacune que ces contrats de performance voudraient corriger. En outre, toujours selon cet inspecteur de l'enseignement, *« le contrat de performance comme son nom le dit, permet, facilite en tout cas l'amélioration des performances parce que vous vous fixez des objectifs à atteindre. On alloue des ressources financières pour l'atteinte de ces objectifs. Et normalement, si on respectait les principes de la GAR, la gestion axée sur les résultats, en principe, l'allocation des ressources est assujettie à la génération des résultats. Donc vous voyez forcément qu'il y a toute une batterie de stratégies derrière pour booster les performances. C'est ça surtout l'intérêt des contrats de performance »*. En plus de ce contrôle, les contrats de performance installent l'enseignement en général dans une tradition de dialogue de gestion. L'inspecteur de l'enseignement poursuit en confirmant que *« le dialogue de gestion promeut le contrôle de la performance, le contrôle de la responsabilisation. En tout cas moins, au détriment de la logique de contrôle de conformité. Parce qu'avant, c'est ce contrat-là qu'on connaissait : est-ce que telle chose qui a été programmée a été faite, on ne se pose pas la question des résultats, est-ce que ça a été fait ? Ça a été programmé au mois de juin, est-ce qu'au mois de juin ça a été fait ? C'est ça le contrôle de conformité. Alors que quand nous nous installons dans une culture de dialogue de gestion, c'est une question de responsabilisation, une question d'imputabilité, une question de prise de conscience et tout de suite vous voyez quels changements ça peut opérer au niveau de la mentalité des gens, au niveau de l'engagement des acteurs etc. sans qu'on ne soit obligé de passer derrière pour fouetter pour que ça aille. Non, on n'en a pas besoin. Et donc ça a l'intérêt de nous installer dans une culture de dialogue de gestion qui n'est plus, cette gestion n'est plus l'apanage du seul administrateur mais chaque acteur a une partition à jouer. Maintenant on travaille pour que tout acteur soit conscient du rôle qu'il doit jouer »*.

Ces quelques exemples ne sont donnés qu'à titre indicatif pour baliser la voie d'une plus grande considération de l'enseignement catholique par l'État du Sénégal d'autant plus que ce dernier continue de faire ses preuves en matière d'accès, de qualité et de gouvernance.

B. Une révision du concept de « privé » appliqué à l'enseignement catholique

Prenant acte de la thèse de Annie Vinokur qui parle d'« *hybridation* » c'est-à-dire d'effacement des frontières entre public et privé dans l'éducation¹, nous suggérons, en ce qui concerne le Sénégal, une reconsidération du concept de « *privé* » qui qualifie généralement l'enseignement catholique. Par rapport aux concepts de « *public* » et de « *privé* », Annie Vinokur estime que « *ces catégories sont très fortement connotées, positivement ou négativement selon les cultures et les convictions politiques* »². Elle définit ainsi les établissements selon deux critères juridiques distincts : le critère juridique qui englobe celui de propriété et celui de la gestion et les critères politico-économiques.

Par rapport au critère juridique de la propriété, l'établissement public est celui qui produit un service d'enseignement non marchand et dont le propriétaire est une personne morale de droit public, l'État ou l'un de ses démembrements. Ce service d'enseignement peut être entièrement financé sur des fonds publics ou faire appel en partie à la participation financière de personnes de droit privé, en particulier les familles. Le service d'enseignement est *non marchand*, en ce sens que la contribution demandée aux parents ne couvre pas le coût de production.

L'établissement privé, quant à lui, est celui possédé par une personne, physique ou morale (association confessionnelle, communauté, entreprise, fondation, etc.) de droit privé et qui dispense un service d'enseignement soit non marchand soit marchand. Ce service marchand produit par l'établissement privé peut être, quant à lui, « *marchand sans but lucratif* » (la contribution des usagers ou clients couvre le coût de production du service) ou « *marchand à but lucratif* » lorsque l'entreprise d'enseignement a pour objectif le profit. « *Les établissements privés non marchands peuvent recevoir des fonds publics, voire être entièrement subventionnés. Qu'ils soient non marchands ou marchands, les établissements privés sont généralement soumis à une surveillance des pouvoirs publics, soit au titre du contrôle de l'usage des fonds publics, soit au titre de la fonction régalienne de garantie, pour les utilisateurs, de la qualité d'un service dont ils ne peuvent juger par eux-mêmes* »³.

Quant au critère juridique de la gestion, ce qui est pris en compte, c'est, pour les uns, l'autorité qui détient le pouvoir suprême de prendre les décisions concernant les affaires de l'établissement et de nommer ses dirigeants (définition de l'OCDE, 2000) et, pour les autres, le mode de gestion de l'établissement (Institut International de Planification de l'Éducation).

¹Annie VINOKUR, « Public, Privé... ou Hybride ? L'effacement des frontières dans l'éducation », *op. cit.*, N°5.

²*Idem*, N° 1.

³*Idem*, N° 5.

En ce qui concerne les critères politico-économiques, l'auteure affirme qu'il y a eu progressivement une transformation du service d'enseignement en pur produit commercial. Cette mutation a fait naître une contradiction qu'il fallait résoudre entre « *le renvoi de l'éducation dans la sphère privée, sa soumission à la logique de profit, avec sa mobilisation collective au service de la guerre économique* »¹. Ensuite, le concept de privatisation de l'éducation qui entre dans les critères politico-économiques est donné avec les différentes formes qu'il peut revêtir : gestion privée des écoles publiques (*charter schools*), financement public d'écoles privées (chèques éducation), implication des parents dans le financement et la gestion de l'éducation de leurs enfants, prestation de services privés dans les écoles : restauration, transports, fourniture de manuels scolaires (N° 10).

C'est là que la solution de l'hybridation des institutions éducatives est apparue c'est-à-dire de l'effacement des frontières entre public et privé. « *Dans les structures hybrides qui se développent, le choix politique est évacué au profit d'une procédure de contractualisation qui détermine, à l'abri de la délibération publique, les choix éducatifs et la répartition des ressources* » (N°50).

Cette hybridation s'est à présent généralisée et a été théorisée comme « *principe de gouvernement de l'éducation : ce devrait être désormais un enjeu central des débats sur le devenir des systèmes éducatifs* »². Pour finir, elle révèle, en parlant de l'éducation, l'effacement d'une ligne en pointillés « *au fur et à mesure que les États ont sous-traité des proportions croissantes des affaires publiques et que les organisations privées ont joué un rôle de plus en plus important dans l'élaboration des politiques* » (N°57). Puis elle lance un avertissement en ces termes : « *voici comment, si l'on n'y prend point garde, sera résolu le problème de faire de l'éducation à la fois un service privé et un instrument de cohésion sociale* » (N°61).

En se basant sur la thèse de Annie Vinokur, on peut opérer une classification de l'enseignement catholique du Sénégal en ces termes : selon le critère juridique de la propriété, il pourrait être considéré comme un établissement privé qui dispense un service d'enseignement marchand sans but lucratif, encore que la contribution des élèves ne couvre pas le coût de production du service. Selon le critère juridique de la gestion, l'enseignement catholique est privé parce que non seulement l'autorité qui détient le pouvoir de décision et de nomination est l'Église catholique mais aussi c'est elle qui détermine le mode de gestion des écoles catholiques en se basant sur la politique éducative.

¹Annie VINOKUR, « Public, Privé... ou Hybride ? », *op. cit.*, N° 33.

² *Idem*, N° 51.

Toutefois, cette subtilité dans la classification n'est pas appliquée par la réglementation sénégalaise comme nous l'avons vu, ni prise en compte dans la politique éducative qui ne parlent que d'« *établissement privé* » et d'« *enseignement privé* ». En effet, l'État continue toujours, dans ses textes, à nommer l'enseignement catholique d'« *enseignement privé catholique* ».

Or pour le commun, privé signifie non seulement ce qui ne relève pas de l'État mais encore qui a pour principale préoccupation la recherche d'argent et de profit. Dans le mot « *privé* » il y a, d'office, le concept de « *but lucratif* » qui est inclus, que ce soit dans l'enseignement ou dans d'autres domaines. C'est ce qu'ont si bien compris les autorités de l'enseignement catholique qu'elles ont enlevé l'adjectif « *privé* » dans son appellation pour ne garder que « *enseignement catholique* ». C'est ce que cet ancien responsable d'Église précise en ces termes : « *on ne parle plus, nous, d'école privée catholique ; nous parlons de l'école catholique parce que le mot privé, on pense initiative privée... Tandis que nous nous disons : en fait, nous contribuons à un service public. L'éducation est un service public de haut niveau et nous contribuons à l'éducation, donc nous accomplissons une part du service public de l'éducation. Donc, c'est pour ça que nous ne voulons plus nous appeler école privée mais école catholique, contribuant à ce service public de l'éducation dans le pays. Donc nous avons conscience que nous contribuons à la formation des enfants, des citoyens du pays et même en apportant une formation de qualité* ».

F.N. abonde dans le même sens en révélant que « *pour beaucoup, dire privé veut dire quelqu'un qui travaille pour lui-même et qui cherche des bénéfices. Et à ce titre-là, les communes et même l'État en général disaient que : les fonds publics doivent aller dans l'enseignement public et pas dans l'enseignement privé. Là où il y a un problème c'est qu'ici, le mot privé n'a pas le sens qu'il a dans le commerce en général. D'autant plus que l'enseignement catholique est fréquenté par tous les enfants de ce pays. Donc il n'y a pas de raison que ce qui se fait comme effort dans d'autres écoles ne puisse pas se faire dans les nôtres* ».

C'est pourquoi, il est urgent, pour l'État du Sénégal de ne plus se limiter à la classification traditionnelle entre « *public* » et « *privé* » et de reconsidérer la notion de privé ou du moins d'opérer en son sein une autre classification plus subtile. Une distinction pourrait ainsi être faite entre le privé à but lucratif appliqué à un établissement d'enseignement dont l'objectif est la recherche de profit et le privé à but non lucratif appliqué à un établissement qui fait du social. On pourrait appeler ce dernier « *enseignement privé social* » pour distinguer l'enseignement catholique des autres enseignements privés qui ont pour premier objectif la recherche de bénéfices. Et que l'État en tire les conséquences dans sa politique éducative, sa réglementation

et ses actions.

C'est ce que P.M., ancien DIDEC propose : *« on prône l'équité, l'équité ne voudrait pas qu'on voit que l'enseignement de l'Église c'est privé, je ne pense pas que c'est tant privé que social, c'est plutôt social que privé. Il y a un privé commercial, on doit faire maintenant la différence, le distinguer entre un privé purement économique, financier et un privé social. L'Église, je crois, est à placer du côté du privé social. D'ailleurs, c'est une association reconnue à but non lucratif, il faudrait qu'on en tire toutes les conséquences positives. Et également l'Église, puisque reconnue association, pour que cet aspect social apparaisse, doit sur le plan de la gestion, faire un toilettage pour que le tout soit très transparent vis-à-vis de l'État pour qu'elle puisse continuer aussi à exiger à la limite ce que l'État devrait faire par rapport à elle. Et enfin, je crois que l'État devrait moins voir les structures privées notamment les structures de l'Église dans l'éducation comme des structures du privé, il devrait s'appuyer sur elles ».*

J.M. aborde cette problématique de l'appellation et confie que l'enseignement catholique est déficitaire car il applique un système de péréquation en plus de la visée sociale : *« les gens comparent l'enseignement catholique, qui est une association, aux établissements privés laïcs fondés par des individus qui cherchent à tirer du profit, ce qui est normal. Alors que l'enseignement catholique est une œuvre d'Église qui vient en aide aux populations. C'est l'occasion pour moi de préciser qu'effectivement l'enseignement catholique n'est pas du tout un enseignement riche et qu'il n'y a pratiquement pas de bénéfices. Quand nous faisons les états financiers en fin d'année scolaire, il y a des diocèses aujourd'hui qui n'arrivent pas à payer les charges sociales des enseignants, tout ce qui est salaire, IPRES, caisse de sécurité sociale. Donc c'est à ce niveau-là que la subvention de l'État par exemple nous est d'un grand apport. L'enseignement catholique n'a pas beaucoup d'argent parce que quand vous regardez la répartition géographique, les trois quarts des établissements de l'enseignement catholique se trouvent dans les villages. Vous comparez avec le taux de scolarité appliqué : un exemple, à Salémata, 20.000 f CFA pour toute l'année, alors que vous devez payer les enseignants selon la grille de l'État. Vous voyez que à ce niveau-là, tout le monde peut se rendre compte que l'enseignement catholique ne dispose pas beaucoup d'argent. Ce qui trompe les gens, c'est peut-être les bâtiments qui sont bien entretenus, mais cela, nous en faisons un devoir parce qu'il faut bien créer un environnement qui permette et aux enseignants et aux élèves de disposer de bonnes conditions de travail et qui contribue aux bons résultats aux examens scolaires ».*

Il est urgent de revoir donc l'appellation et d'en tirer toutes les conséquences. En Centrafrique par exemple, l'État et l'Église ont convenu, après négociations, de retenir l'appellation « Enseignement Catholique Associé de Centrafrique » (ECAC) aujourd'hui, et c'est cette

terminologie qui est officiellement portée par les écoles catholiques de ce pays¹.

Voyons à présent la posture que l'Église doit adopter vis-à-vis de l'État toujours dans le cadre de l'enracinement-ouverture réciproque.

¹Jean-Louis YÉRIMA BANGA, *L'État, l'Église et l'éducation. Le partenariat comme nouveau paradigme axiologique face aux défis de l'éducation en Centrafrique et ses enjeux*, Thèse de Doctorat en Sciences de l'Éducation, Université de Picardie Jules Verne 28 juin 2017, p. 412.

Section II : Enracinement et ouverture de l'Église vis-à-vis de l'État

Au même titre que l'État, l'Église du Sénégal devrait faire un état des lieux pour voir si sa pratique de l'enseignement est conforme aux principes et valeurs de la doctrine catholique en la matière. Si tel n'est pas le cas, elle devrait urgemment revoir sa stratégie pour s'y conformer. Autrement dit, il y a une « *nécessité pour l'école catholique de saisir l'opportunité pour se livrer à une clarification sur elle-même, à une révision de vie* »¹. C'est seulement après cette introspection qu'elle sera à même de s'ouvrir à l'État pour lui apporter le meilleur d'elle-même en matière éducative et recevoir de lui l'aide nécessaire pour une meilleure éducation et formation des Sénégalais et pour une fidélité toujours renouvelée à sa mission d'évangélisation dans l'école.

L'État du Sénégal a plus que jamais besoin de l'expertise millénaire de l'Église en matière d'éducation qui remonte au Concile de Vaison en 529, une éducation destinée d'abord à former les futurs clercs mais qui s'est ensuite étendue à toutes les couches sociales².

Une première partie va analyser les valeurs et priorité sur lesquelles repose l'enseignement catholique du Sénégal et une seconde partie tentera de dégager la stratégie que l'Église de ce pays devrait adopter pour s'ouvrir davantage à l'État en vue d'une meilleure fécondité du système éducatif sénégalais.

I. Les valeurs et priorités de l'enseignement catholique du Sénégal

Les valeurs et priorité sur lesquelles l'enseignement catholique du Sénégal doit s'enraciner pour ne pas perdre son âme sont la primauté à accorder à l'évangélisation dans tout l'espace scolaire, l'éducation intégrale à privilégier, un « vivre-ensemble » à promouvoir avec un accent particulier sur le dialogue interreligieux à approfondir de plus en plus. Toute école au Sénégal qui se dit catholique doit constamment faire une relecture de son vécu et de son fonctionnement pour voir si elle est fidèle à ces valeurs prioritaires.

A. Primauté de l'évangélisation

Tous les documents de l'Église relatifs à l'école catholique insistent sur cette primauté à accorder à l'évangélisation. Nous en voulons pour preuve le document sur *La Dimension Religieuse de l'Education dans l'Ecole Catholique* rendu public par la Congrégation pour

¹Joël Benoit d'ONORIO, « L'Ecole, l'Église et l'État » *op. cit.*, p. 94.

²Cf. Philippe GEAY, *Le financement public de l'enseignement privé en France (étude de droit positif)*, Thèse de doctorat en droit public, Université de Lyon III, 2000, p. 5.

l'éducation catholique le 7 avril 1988 qui, comme on l' évoqué, affirme que cette dimension doit informer tout l'espace scolaire. Le second document sur *L'Ecole Catholique au seuil du Troisième Millénaire* dit qu'elle est « à la fois lieu d'évangélisation, d'éducation intégrale, d'inculturation et d'apprentissage du dialogue de vie entre jeunes de religions et de milieux sociaux différents » (N°11).

1) DEFINITION DE L'EVANGELISATION

Le Pape Paul VI, dans son exhortation apostolique sur l'évangélisation dans le monde moderne, *Evangelii nuntiandi*, définit ainsi l'évangélisation : « *Évangéliser, pour l'Église, c'est porter la Bonne Nouvelle dans tous les milieux de l'humanité et, par son impact, transformer du dedans, rendre neuve l'humanité elle-même* » Toutefois, le Pape souligne l'importance, pour les évangélistes, d'être d'abord renouvelés eux-mêmes par l'Évangile qu'ils annoncent : « *mais il n'y a pas d'humanité nouvelle s'il n'y a pas d'abord d'hommes nouveaux, de la nouveauté du baptême et de la vie selon l'Évangile. Le but de l'évangélisation est donc bien ce changement intérieur et, s'il fallait le traduire d'un mot, le plus juste serait de dire que l'Église évangélise lorsque, par la seule puissance divine du Message qu'elle proclame, elle cherche à convertir en même temps la conscience personnelle et collective des hommes, l'activité dans laquelle ils s'engagent, la vie et le milieu concrets qui sont les leurs* »¹.

Cette définition insiste sur l'objectif de l'évangélisation qui est le renouvellement de l'humanité par l'intérieur. Elle nous fait également entrevoir que l'évangélisation est l'affaire de l'Église dans toutes ses composantes et qu'elle s'adresse à toutes les « zones d'humanité » comme l'appelle le Pape c'est-à-dire « *dans des tranches géographiques toujours plus vastes ou à des populations toujours plus massives, mais aussi d'atteindre et comme de bouleverser par la force de l'Évangile les critères de jugement, les valeurs déterminantes, les points d'intérêt, les lignes de pensée, les sources inspiratrices et les modèles de vie de l'humanité, qui sont en contraste avec la Parole de Dieu et le dessein du salut* » (N°19).

Et parmi ces zones d'humanité, il y a la culture qui désigne l'ensemble des activités, des croyances et des pratiques communes à une société ou à un groupe social particulier². L'école étant un élément de la culture d'un peuple, il importe donc, selon le Pape de l'évangéliser c'est

¹ Paul VI, *Exhortation apostolique Evangelii nuntiandi* du 08 décembre 1975, N°18 : http://w2.vatican.va/content/paul-vi/fr/apost_exhortations/documents/hf_p-vi_exh_19751208_evangelii-nuntiandi.html (consulté le 28 octobre 2019).

² Marcel André ROBERT, *Ethos. Introduction à l'anthropologie sociale*, Coll. « Humanisme d'aujourd'hui », Ed. Vie ouvrière, Bruxelles, 1968, p. 19.

-à-dire de lui annoncer la bonne nouvelle en vue de son renouvellement intérieur dans le Christ. C'est cela le premier objectif de l'école catholique. Nous avons vu que tous les documents de la Congrégation pour l'Education catholique ainsi que les allocutions des Papes récents en parlent.

Concrètement, cette évangélisation à l'école catholique ne sera complète que si les étapes suivantes sont respectées, d'après le Pape Paul VI : l'importance primordiale du témoignage de vie, la nécessité d'une annonce explicite et sans équivoque de Jésus Christ, pour une adhésion vitale et communautaire, entraînant un nouvel apostolat.

Appliquées à l'enseignement catholique, ces étapes de l'évangélisation devraient être intégrées par tous les acteurs de l'école catholique.

En ce qui concerne le témoignage de vie qui est d'une importance primordiale, il est la porte d'entrée de l'évangélisation et doit concerner et impliquer tous les catholiques de l'école : le personnel administratif, technique et de service, les enseignants, la direction ainsi que les élèves catholiques. Le Pape en donne une explication très claire : *« un chrétien ou un groupe de chrétiens qui, au sein de la communauté humaine dans laquelle ils vivent, manifestent leur capacité de compréhension et d'accueil, leur communion de vie et de destin avec les autres, leur solidarité dans les efforts de tous pour tout ce qui est noble et bon. Voici que, en outre, ils rayonnent, d'une façon toute simple et spontanée, leur foi en des valeurs qui sont au-delà des valeurs courantes, et leur espérance en quelque chose qu'on ne voit pas, dont on n'oserait pas rêver. Par ce témoignage sans paroles, ces chrétiens font monter, dans le cœur de ceux qui les voient vivre, des questions irrésistibles : Pourquoi sont-ils ainsi ? Pourquoi vivent-ils de la sorte ? Qu'est-ce — ou qui est-ce — qui les inspire ? Pourquoi sont-ils au milieu de nous ? Un tel témoignage est déjà proclamation silencieuse mais très forte et efficace de la Bonne Nouvelle. Il y a là un geste initial d'évangélisation »* (N°21).

La manière de vivre et d'agir des catholiques au sein de l'école catholique devrait être assez lumineuse qu'elle interpelle et mette en mouvement les autres membres de l'école. C'est en tout cas le but de ce témoignage évangélique. Pourtant, il arrive que, devant ce témoignage lumineux des catholiques, les non chrétiens se contentent d'apprécier positivement la vie de ces catholiques sans aller plus loin, pensant que cela vient de leur qualité de vie.

Dans ce cas, il faut, à notre avis, continuer ce témoignage et attendre le moment favorable pour passer à la seconde étape. En tout cas, *« l'évangélisation n'est pas qu'une organisation et une technique. Evangéliser c'est annoncer une bonne nouvelle, c'est être messager de bonheur. Si telle n'apparaît pas la démarche d'évangélisation aux yeux de l'évangéliste et au cœur de celui à qui il s'adresse, mieux vaut s'abstenir pour ne pas déformer l'annonce. On se retire*

alors pour prier, méditer, se convertir, pour convertir les témoignages et les discours de l'évangéliste. En effet, si pour un jeune, entendre la parole chrétienne, être invité à rentrer dans l'Église, c'est avoir l'impression d'être mis sous cloche, d'être paralysé ou oppressé, mieux vaut ne pas insister et revoir comment annoncer la parole qui libère vraiment, qui humanise et qui réconcilie »¹. Rien ne pourra remplacer ce témoignage personnel qui implique un contact personnel car « l'évangélisation d'aujourd'hui s'accomplit toujours davantage sous forme de témoignage par capillarité c'est-à-dire transmettre notre expérience intime de foi à travers l'indispensable contact personnel. C'est la manière la plus féconde d'apporter à l'autre l'Évangile »².

Toutefois et c'est la deuxième étape, rien ne pourra remplacer l'annonce explicite et sans équivoque de Jésus Christ. Cette annonce de la bonne nouvelle vient éclairer le témoignage qui, sinon, se révélera à la longue impuissant et inefficace. Cette proclamation qui peut prendre la forme du kérygme, de la prédication ou de la catéchèse, constitue le cœur de l'évangélisation au point que certains la confondent avec elle. En effet, d'après le Pape, « *il n'y a pas d'évangélisation vraie si le nom, l'enseignement, la vie, les promesses, le Règne, le mystère de Jésus de Nazareth Fils de Dieu ne sont pas annoncés* » (N°22).

L'enseignement catholique du Sénégal essaie, comme nous le verrons, d'être fidèle à cette annonce explicite du moins auprès des chrétiens par la catéchèse et les différentes célébrations qui se déroulent au sein de l'école catholique. Toutefois, qu'en est-il de la majorité musulmane qui fréquente ses écoles ?

La troisième étape de l'évangélisation, selon le Pape, est l'objectif de ce témoignage et de cette annonce : c'est une adhésion du cœur de celui qui a écouté la bonne nouvelle et une entrée dans la communauté chrétienne qu'est l'Église.

La quatrième et dernière étape est un nouvel apostolat de cette personne qui a entendu la bonne nouvelle, car « *celui qui a été évangélisé évangélise à son tour* », selon le Pape.

2) MISE EN ŒUVRE DE CETTE PRIORITE DANS LES ECOLES CATHOLIQUES DU SENEGAL

Comment cette primauté de l'évangélisation se déploie-t-elle dans les écoles catholiques du Sénégal ? Notre enquête auprès des personnes ressources de l'enseignement catholique essaiera d'en rendre compte.

¹Paul LAMOTTE, *Guide pastoral de l'enseignement catholique*, Limoges, Droguet-Ardant, 1989, p.102.

²Enzo BIANCHI, *Comment évangéliser aujourd'hui ? op. cit*, p. 41.

a) Évangélisation envers les élèves musulmans

A.T., ancien DIDECE, avoue qu'il a été confronté à cette question plusieurs fois en Europe au moment où l'on mettait en place les réseaux de parrainage scolaire. Les partenaires se sont rendu compte que à peu près 67 % des élèves parrainés étaient des musulmans. Ils l'ont interrogé sur l'opportunité pour l'Église de continuer encore à supporter l'éducation et la formation d'enfants musulmans. En guise de réponse, A.T. leur a révélé sa position qui fait une distinction entre christianisation et évangélisation : *« dans l'éducation, notre objectif n'était pas de christianiser mais d'évangéliser. Et c'est fondamental. Évangéliser c'est quoi ? C'est installer les valeurs de l'Évangile dans le cœur des enfants, dans leur intelligence pour que demain, en assumant des responsabilités sur le plan politique, économique, social etc. ces enfants puissent être toujours porteurs de ces valeurs-là et penser avec et agir avec. Et je crois que c'est là qu'il faut situer la dimension évangélisatrice de l'action sociale de notre Église sur le plan de l'éducation ».*

Quant à l'appréciation à donner à cette démarche d'évangélisation, A.T. affirme qu'elle est bien assumée par l'école catholique en ce sens que *« les enfants adoptent la discipline de l'Église, les enfants adoptent les valeurs de l'Église telles que le respect de la dignité humaine (et sur tous les comportements c'est installé), la justice, la solidarité, l'amour du prochain, ces valeurs capitales sont bien installées dans le cœur des enfants qui fréquentent l'enseignement catholique ».*

Cet ancien responsable d'Église, A.S., confirme ce point de vue par rapport à l'évangélisation et sur sa distinction avec la christianisation en affirmant que *« l'école catholique n'a pas à convertir les gens mais elle a vraiment à présenter ce que nous appelons l'esprit évangélique et les valeurs évangéliques. Et les valeurs évangéliques, que de fois j'ai dit, en fait ce n'est pas des valeurs propres aux chrétiens que Jésus-Christ a inventées, c'est des valeurs humaines mais purifiées par Jésus-Christ, accomplies par Jésus-Christ et élevées par Jésus-Christ mais c'est des valeurs humaines ».* Ensuite ce responsable donne des exemples concrets de valeurs assumées par l'Évangile : *« la solidarité, elle est naturelle en quelque sorte mais l'Église, avec la charité, lui donne des notes supplémentaires, une hauteur supplémentaire, jusqu'à remonter à ceci : nous tous, nous sommes créatures de Dieu, nous sommes créés à la ressemblance de Dieu, nous sommes enfants de Dieu et ça augmente la notion de solidarité et la force de la solidarité, la motivation pour la solidarité. La justice, nous ne l'avons pas inventée mais l'Évangile nous apporte des lumières nouvelles pour comprendre la justice, pratiquer la justice et la respecter. Qu'est-ce que je veux dire ? Solidarité, justice, l'amour, la non-violence, le refus de la violence : là aussi, l'Évangile, le Christ apporte des raisons supplémentaires pour refuser*

tout ce qui est haine, vengeance et violence etc. Mais nous ne l'avons pas inventée ».

Toujours par rapport à l'évangélisation des musulmans car c'est de cela qu'il s'agit précisément, F.N. abonde dans le même sens que A.T. et A.S. en définissant les deux aspects de l'évangélisation : *« il faut d'abord savoir quand nous parlons d'évangélisation, ce que ça veut dire, pour ne pas faire peur à ceux qui ne sont pas chrétiens. L'évangélisation semble vouloir dire annoncer l'Évangile, la bonne nouvelle de Jésus-Christ et attendre comme fruit des conversions au Christ. Mais l'évangélisation a un autre aspect : apprendre à quelqu'un à découvrir le message de Jésus et à en vivre comme valeur sociale mais aussi comme valeur spirituelle de rapport avec Dieu. Or ceci dans nos établissements est possible avec les musulmans. Parce que quand ils nous voient vivre, ils apprennent les valeurs évangéliques. Mieux, quand nous avons le courage de leur dire notre spécificité, comme le dit Saint-Pierre : « soyez toujours prêts à rendre compte de votre foi ». Quand un musulman pose une question parce qu'il est à côté de nous, en ce moment-là, nous avons aussi la possibilité de lui donner des détails mais ça suppose que nous les ayons ces détails-là et c'est là que revient pour moi l'importance de la formation des laïcs. Les non chrétiens qui sont avec nous, c'est une chance pour tout le monde parce qu'ils nous interpellent et nous obligent des fois à recréer, à rejoindre ce que nous avons en profondeur ».*

Pour résumer nous pouvons affirmer, en nous basant sur le témoignage de ces acteurs de l'école catholique, que l'Église met plus l'accent sur l'évangélisation que sur la christianisation envers les élèves musulmans qui fréquentent ses écoles. Autrement dit, son objectif est d'installer les valeurs évangéliques dans le cœur de ces élèves de telle sorte qu'ils puissent en vivre tout au long de leur vie même s'ils restent musulmans.

b) Évangélisation envers les élèves catholiques

En ce qui concerne l'évangélisation des élèves catholiques, cela ne pose apparemment pas de problèmes.

Le premier moyen utilisé est la catéchèse. C'est du moins ce qu'affirme A.T. : *« l'évangélisation des élèves catholiques, c'est classique : il y a des programmes qui ont été élaborés par la Catéchèse nationale pour tous les niveaux depuis le CI jusqu'à la terminale. Donc ces programmes sont suivis par tous ceux qui interviennent dans la catéchèse des enfants. Ce qu'il faudrait c'est peut-être aujourd'hui essayer d'adapter un peu cette façon d'évangéliser les enfants, surtout à partir du secondaire ».*

Ensuite A.T. déplore cette mesure qui consiste à repousser à plus tard les premières communions et confirmations des enfants en âge scolaire. Selon lui, cette mesure entraînera, à coup sûr, une

déperdition sacramentelle qui ne sera visible que plus tard.

A.S., ancien responsable d'Église, se prononce aussi sur la nécessité de la catéchèse pour les catholiques et l'enseignement religieux pour les autres élèves : *« si nous disons que nous enseignons des valeurs évangéliques, évidemment il y a aussi en plus pour les catholiques l'enseignement religieux, la catéchèse à proprement parler de la religion catholique. Mais en plus comme dans tous les pays du monde, il y a toujours des élèves qui viennent qui ne sont pas catholiques, mais c'est des protestants ou autres, donc c'est pour ça qu'il faut insister sur l'esprit évangélique, les valeurs évangéliques. Maintenant, partout où il y a des chrétiens dans l'école, on s'inquiète aussi pour leur formation spécifiquement chrétienne ».*

A.S. déplore cependant que certains enseignants fassent preuve de négligence ou ne veuillent tout simplement pas dispenser les cours de catéchèse : *« il est arrivé que dans certaines écoles catholiques, on néglige la catéchèse. On a constaté que dans nos écoles catholiques, il y en a qui ne font pas cela... Par exemple, on avait exigé que dans l'école primaire catholique, l'enseignant d'une classe doit arriver à enseigner la catéchèse et parfois paraît-il, il y a des enseignants qui ne veulent pas. Mais normalement, un enseignant catholique dans une école privée catholique, primaire, quand l'heure de la catéchèse vient, c'est lui qui doit le faire. C'est pour cela que le manuel de catéchèse, il y a le livre de l'élève et le livre du maître. Pour que le maître puisse donner ça. Donc il faut essayer de faire en sorte que toutes les écoles respectent cette consigne. : qu'il faut donner les deux heures de catéchèse par semaine en plus de l'heure de morale qu'on peut donner pour tous les élèves pour ne pas quand même laisser les non chrétiens sans aucune éducation morale et même aucune notion de Dieu »*

F.N. insiste sur l'importance de la dimension religieuse de l'école catholique car c'est une occasion pour les non chrétiens de connaître le Christ, d'où l'importance du témoignage qui doit y être donné ainsi que de la qualité de vie : *« il est évident que, vue de l'intérieur, l'école est un moyen pour faire connaître Jésus-Christ. Moi si je suis devenu chrétien, c'est à cause de l'école et en brousse, il y a beaucoup de gens qui sont comme ça. Non seulement l'apport ou l'attrait pour rentrer en église, mais il faudrait aussi insister pour que cette entrée se traduise aussi en qualité de vie. Et ça voudrait dire que dans nos écoles, que ce soit non seulement un lieu d'annonce de l'Évangile mais aussi un lieu d'expérimentation vitale de l'Évangile. Que quelqu'un qui est dans nos écoles voie vraiment l'Évangile vécu au quotidien ».* Même si, d'après lui, l'école catholique court le risque d'être accusée de faire du prosélytisme, elle ne doit pas avoir peur de montrer sa spécificité et son ancrage sur le Christ ; toujours selon lui, d'autres le font au nom de leur religion et sans aucune gêne : *« faisons attention, les ennemis ou les adversaires de l'Église peuvent nous dire : oui, c'est un moyen pour vous de répandre le*

christianisme, de faire du prosélytisme. Quand bien même ce n'est pas tout à fait vrai, il ne faut pas se voiler la face : il y a d'autres qui font la même chose sinon pire. Et ça il faut oser le dire. Par ailleurs, chez nous, nous n'imposons pas le christianisme à ceux qui nous fréquentent. Nous leur proposons des valeurs évangéliques et ça, j'utilise un langage compréhensible à des non chrétiens. Eh bien, ça fait que, des gens qui ont vécu chez nous, peuvent gagner vraiment dans leurs rapports avec Dieu et dans leurs rapports avec leurs semblables humains sans même être des chrétiens officiellement baptisés. Et sur ce plan-là, ce serait dommage que l'Église fasse du chichi, fasse de la fausse pudeur, nous avons encore des raisons d'exister et d'exercer, pour ces deux raisons là ». Mais ce témoignage suppose, d'après lui, que les chrétiens aient une bonne formation doctrinale et aussi une bonne formation sur la doctrine sociale de l'Église. En tout cas pour lui, il serait dommage de « *laisser mourir les écoles* » car ce serait laisser passer des occasions d'avoir de nouveaux chrétiens et priver des Sénégalais de la possibilité de rencontrer des valeurs évangéliques et de pouvoir être de meilleurs citoyens.

Ensuite, F.N. donne son avis sur la mise en œuvre concrète de cette évangélisation à l'école : « *il y a de belles choses et de moins belles. Dans le cadre de la catéchèse, normalement les apprenants, à savoir nos élèves, devraient arriver à approfondir l'Évangile, les valeurs évangéliques et à améliorer leur religiosité et leur spiritualité. C'est l'objectif global. Mais ça suppose que nous ayons aussi des enseignants formés en conséquence. Et là je me permets de vous poser une question : est-ce que cette formation est donnée, sinon après, qu'est-ce que les gens en font ? Mais il faut voir aussi, parce que j'ai été dans l'enseignement, officiellement en tant qu'animateur pédagogique dans un grand établissement de la place, quand les gens font leur emploi du temps, regarde bien à quel moment sont placés les cours de catéchèse : ce sont les heures d'écoute les moins bonnes. Les cours de catéchèse sont placés en général à un moment où les enfants en ont marre, ils veulent rentrer chez eux. Si pour moi, Dieu est le plus grand, il doit mériter la première place ».*

La mise en œuvre concrète de cette évangélisation dans les écoles catholiques est également abordée par J.T., ancien secrétaire général de l'ONECS. La première démarche que l'enseignement catholique effectue est d'éclairer les parents d'élèves sur la nature de l'école qu'ils ont choisie : « *nous sommes évidemment dans un pays hautement musulman, mais je rappelle toujours aux parents d'élèves que lorsque vous choisissez un établissement d'obédience catholique, vous le choisissez aussi avec toutes ses exigences et pour son règlement intérieur* ».

J.T. insiste ensuite sur la qualité de foi et du témoignage de vie qui est demandée aux enseignants et sur leur engagement à dispenser les cours de catéchèse : « *donc, l'évangélisation*

passer toujours par l'exemple donné par les professeurs. Pour cela, j'aime bien insister quand l'occasion se présente pour dire aux enseignants : un enseignant doit être au clair avec sa foi. Parce que même quand on enseigne des matières profanes, la manière de l'exercer, doit pouvoir parler aux élèves dans le comportement, dans l'amour, le goût et puis la progression des cours. Donc ça, c'est fondamental : le témoignage des enseignants. Le deuxième élément d'évangélisation, c'est l'enseignement de la catéchèse qui est obligatoire dans les établissements scolaires. Pour le primaire, nous avons une heure par semaine et pour le moyen secondaire, nous avons deux heures de catéchèse. Et donc là, nous demandons aux enseignants de préparer la catéchèse très au sérieux. Parce que la tentation est grande de se dire, ce n'est que la catéchèse. Je dis non, ce n'est pas que de la catéchèse. Vous préparez aussi bien les matières profanes, donc il faut aussi bien préparer la catéchèse dans ce domaine ».

Un autre élément important qui concourt à l'évangélisation est le temps liturgique, les événements religieux vécus par l'établissement ainsi que les symboles religieux du christianisme qui doivent apparaître au sein de l'école catholique : *« un établissement scolaire catholique doit marquer, suivre aussi le temps liturgique : le temps de l'Avent, c'est bon qu'un établissement le marque, le temps du carême et ainsi de suite. Donc toutes les recollections qui se font pour les établissements, pour les élèves, pour les enseignants, donc ça aussi reste pour nous une marque fondamentale de l'évangélisation. Et, j'ai insisté tout dernièrement pour que nous puissions remarquer dans nos établissements la tradition chrétienne, la tradition éducative. Les symboles du christianisme, les croix, les grottes, les chapelles, ça fait partie aussi de l'évangélisation ».*

Enfin, l'ancien secrétaire général de l'ONECS se prononce sur la question du port du voile dans les écoles catholiques qui continue d'agiter et de diviser l'opinion publique sénégalaise : *« nous connaissons un problème assez terrible au Sénégal, c'est le port du voile par rapport à certaines filles... mais nous n'avons pas plié l'échine. On a toujours dit aux parents : quand vous choisissez un établissement, vous le choisissez avec toute sa rigueur. Si vous trouvez qu'ici, votre enfant est maltraité, parce que tout simplement on ne lui autorise pas le port du voile, l'offre étant très variée dans le pays, vous pouvez aller ailleurs. Mais nous, dans l'enseignement catholique, on analyse ce problème là en termes d'éducation. C'est-à-dire, un élève ne peut pas imposer à un enseignant de s'asseoir là où il veut, parce que les filles voilées n'aiment pas être précédées ni suivies d'un garçon, Elles n'aiment pas faire la gymnastique, elles ne serrent pas la main aux garçons, alors que l'école, c'est un lieu où on apprend justement à un élève à vivre en société, à reconnaître l'autre comme étant une créature divine. On a connu beaucoup de problèmes, mais ça va. Là, nous avons sorti un texte qui régit cette question-là et on a demandé*

à tous ceux qui administrent nos établissements de pouvoir suivre ce texte-là de telle manière qu'il n'y ait plus ce problème ».

Telles sont les activités qui sont déployées pour assurer l'évangélisation des élèves catholiques : la catéchèse, la célébration des temps liturgiques et des événements religieux chrétiens, la visibilité des symboles chrétiens et l'insistance sur le témoignage de foi et de vie.

Toutefois, « *dans l'école catholique, les démarches d'évangélisation ne peuvent pas toutes calquées sur le même modèle. Cette diversité n'est pas seulement une affaire de pédagogie. Elle est liée au respect de la personne, de son environnement et à son histoire, de son cheminement et de sa liberté. Encore faut-il prier et réfléchir en communauté chrétienne pour discerner ensemble ce qu'il convient de faire dans tel établissement, vis-à-vis de tel groupe de jeunes ou de tel jeune* »¹.

c) Propositions d'amélioration de l'évangélisation à l'école

L'évangélisation en contexte islamique n'est pas une sinécure car elle comporte des pesanteurs qui l'empêchent de s'exercer en toute liberté.

Ainsi, certains non chrétiens, même s'ils entendent la bonne nouvelle, n'osent pas y répondre et s'engager dans l'Église à cause de la pression sociale. Les écoles catholiques du Sénégal n'échappent pas à ces contraintes sociales. C'est pourquoi, il semble que l'Église au Sénégal fait montre d'une certaine réserve et ne veut pas trop insister sur une évangélisation volontariste à cause de son contexte minoritaire. En tout cas, on pourrait se poser la question suivante : n'y a-t-il pas un accommodement de l'Église du Sénégal par rapport à l'évangélisation dans les écoles catholiques ?

On dirait qu'elle ne va pas jusqu'au bout du processus d'évangélisation tel que décrit par le Pape Paul VI dans son exhortation apostolique *Evangelii nuntiandi*. Elle se contente juste d'essayer d'installer les valeurs évangéliques dans le cœur des élèves non catholiques qui fréquentent ses établissements. On dirait que l'Église s'arrête à l'étape d'humanisation qui est un premier pas vers l'évangélisation. Rien ne semble dit ou fait sur cette adhésion du cœur à Jésus et cette entrée dans la communauté chrétienne qui doivent être l'objectif final de toute évangélisation ainsi que l'apostolat que doit mener le nouvel évangélisé. L'Église du Sénégal semble se contenter de la première étape à savoir le témoignage de vie sans aller plus en profondeur. Est-ce par méconnaissance, peur ou timidité ?

Une évangélisation complète suppose d'annoncer explicitement et sans équivoque Jésus Christ

¹Paul LAMOTTE, *Guide pastoral de l'enseignement catholique*, op. cit, p. 102.

à ceux qui le connaissent, le connaissent imparfaitement ou ne le connaissent pas encore et avoir pour but de faire en sorte qu'ils adhèrent au Christ de tout leur cœur et entrent dans l'Église pour en faire partie.

Cette démarche d'évangélisation peut aboutir, réussir chez certains et échouer chez d'autres. Qu'importe, mais l'essentiel est de l'avoir comme objectif dans tout l'espace scolaire. Qu'elle soit connue de tous les acteurs de l'école catholique et que chacun en fasse son devoir propre. Il semble que tel n'est pas encore le cas dans les écoles catholiques du Sénégal. Cette démarche est risquée, il faut le reconnaître, car, comme l'a souligné un acteur de l'école catholique, on peut être accusé de faire du prosélytisme avec comme conséquence la désaffection des établissements catholiques. Il ne s'agit pas d'imposer la bonne nouvelle mais de la faire retentir aux oreilles de tous et de la proposer tout en respectant la liberté de chacun. Un chantier est ouvert pour l'enseignement catholique du Sénégal qui doit d'abord former ses acteurs à l'évangélisation et les motiver afin qu'ils s'engagent dans ce projet qui est salubre pour l'école catholique, sinon elle risque de perdre son âme et sa raison d'être.

Nous souscrivons à la thèse selon laquelle il faut « *rester vigilants et empêcher que le christianisme soit réduit à une philanthropie, à une morale ou pire encore, à un monothéisme de valeurs sur quoi peut compter la société pour assurer ordre et bon fonctionnement* »¹. D'où la nécessité d'enseigner et d'éduquer en évangélisant à l'école. Il faudrait élargir l'horizon car, finalement, « *évangéliser c'est enfouir le levain dans la pâte, c'est mettre sel et condiments dans la nourriture, c'est répandre les bienfaits du sens, et cela sans oublier que le Christ a voulu son Église comme une *pusillus grex*, un petit troupeau, habité par la puissance du Verbe, certes, mais ne faisant qu'un avec la faiblesse historique de la Croix* »².

L'enseignement catholique du Sénégal ne doit pas séparer mais servir l'unité qui existe entre éduquer, enseigner et évangéliser. Ces trois activités sont inséparables, inlassablement relancées et fécondées les unes par les autres³. Elles sont trois verbes mais finalement un seul geste qu'on pourrait comparer à une course de relais avec passage de témoin⁴.

L'éducation catholique ressemble toujours un peu à une pâque, à un passage. Elle a un caractère à la fois personnaliste et communautaire, conformément à toute la tradition éducative de l'Église qui a compris l'éducation comme un « *service de chaque personne en ce qu'elle a d'irremplaçable et d'unique, et par là même de nécessaire à toute la communauté humaine* » ;

¹Enzo BIANCHI, *Comment évangéliser aujourd'hui ? op. cit*, p. 26.

²*Idem*, p. 38.

³Marguerite LENA, *Le passage du témoin. op. cit*, p. 9-10.

⁴*Idem*, p. 10.

elle croit que l'enseignement peut et doit rejoindre ses destinataires au foyer de leur liberté, en ce for intime où se forme le discernement et s'éveille la conscience ; elle croit enfin que chaque enfant, chaque jeune, a un nom pour Dieu et une mission à remplir pour les hommes »¹.

Pour finir, il convient de résumer ici les caractéristiques particulières de l'enseignement catholique en son caractère propre. On pourrait affirmer que ce type d'enseignement se définit au cœur de son travail éducatif :

- Par une inspiration évangélique dans l'attention à la personne et à la communauté ;
- Par une recherche intelligente de dialogue entre la foi et la culture dans l'interrogation sur le sens ;
- Par un témoignage de vie donné au quotidien dans l'espérance chrétienne ;
- Par une volonté d'accueillir la Révélation comme Lumière sur des chemins d'existence².

En faisant œuvre d'éducation, l'Église met en pratique cette parole de Pierre et Jean qui montaient au temple et, voyant le paralysé qui leur demandait une pièce, Pierre lui dit : « *de l'argent et de l'or, je n'en ai pas ; mais ce que j'ai, je te le donne : au nom de Jésus Christ le Nazaréen, lève-toi et marche* » (Ac 3,6). Une parole qui n'est pas un impératif mais un performatif : ce qu'elle énonce, l'Église l'accomplit en l'énonçant³. Ainsi, elle ne s'investit pas dans le champ de l'éducation avec les richesses de l'or et l'argent, mais avec une parole à offrir au monde, une parole qu'elle tient du Christ⁴. Par l'éducation, elle met l'homme debout, le rend autonome et le lance en route. « *A l'Église d'être assez profondément habitée par le Nom de Jésus-Christ pour que, à ceux qui demandent toujours plus de savoirs et de pouvoirs, de diplômes et de débouchés, elle puisse offrir ce qu'ils ne demandent pas, mais qu'ils attendent pourtant obscurément : leur nom pour Dieu et pour toujours, la joie de marcher librement en sa présence* »⁵.

Beaucoup de jeunes sont entrés dans les écoles catholiques du Sénégal avec un tout autre motif (culturel, moral ou disciplinaire) et en sont ressortis en ayant rencontré le Christ, une chance qu'il n'auraient jamais eu ailleurs⁶. Par l'éducation, l'Église se met en tenue de service pour transmettre à de nouvelles générations, la culture de leur temps tout en la renouvelant avec le levain de la bonne nouvelle. Ainsi, le jeune qui sort de l'école catholique doit se sentir prêt et

¹Marguerite LENA, *Le passage du témoin*, op. cit, p. 10.

²Pierre GIRE, *Repères pour une mission éducative. Enseignement catholique (métaphysique, spiritualité, éducation)*, Paris, Editions du Cerf, 2008, p. 191.

³Marguerite LENA, *Le passage du témoin*, op. cit, p. 10.

⁴*Idem*, p. 22.

⁵*Idem*, p. 24.

⁶Joël Benoit d'ONORIO, « L'Ecole, l'Église et l'État », op. cit, p. 87.

appareillé, outillé pour avancer au large de manière autonome.

Cependant, il faut reconnaître qu'au Sénégal, « *à bien des égards, les écoles catholiques sont des foyers d'énergie spirituelle grâce au climat éducatif, à la catéchèse, à la vie sacramentelle et eucharistique...Mais souvent, l'enseignement profane reste en dehors de ce rayonnement spirituel* ». Le Christ doit aussi informer cet enseignement profane et être au cœur de l'école ; sinon, il y sera toujours quelque peu en étranger et en hôte de passage¹.

Mais comment évangéliser concrètement ?

Évangéliser, c'est d'abord opérer une double et difficile conversion : conversion de la foi aux médiations humaines et conversion des tâches profanes au Christ.

Évangéliser c'est ensuite un exercice de la charité dans l'ordre intellectuel. C'est aussi une inspiration c'est-à-dire une mise en œuvre concrète du charisme reçu de Dieu (par exemple les écoles de Congrégation déploient une manière originale et souvent inimitable la capacité de servir l'évangélisation des jeunes).

Évangéliser c'est aussi respecter la liberté des jeunes qui ne doivent pas être regardés comme de futurs producteurs ou consommateurs mais qui sont acteurs de leur propre histoire. Le droit des jeunes doit être entièrement respecté : ils n'ont pas seulement le droit au pain et à l'instruction mais aussi aux valeurs et aux significations.

Par ailleurs, il convient de convertir le regard pour voir dans la fonction d'enseignant une vocation. Voici ce que raconte un apologue indien : « *un sage qui interpelle successivement trois hommes en train de tailler des pierres sur le bord de la route en leur demandant ce qu'ils font : le premier répond : « je casse des cailloux », le second : « je gagne ma vie » et le troisième : « je bâtis un temple pour Dieu ». Seule la troisième réponse donne à notre labeur tout son sens* »². On pourrait appliquer cela à l'enseignant qui n'est pas à l'école pour donner simplement des connaissances ou gagner sa vie mais qui est là pour construire la personnalité des jeunes qui lui sont confiés. Et cela est une vocation avant d'être une fonction ou un rôle car un rôle a toujours besoin d'être recueilli dans une vocation : « *un rôle qui n'est pas porté par une vocation devient vite un simple rouage administratif qui transforme les personnes en instruments. Une vocation qui n'accepte pas de se glisser à l'intérieur des limites et des contraintes d'un rôle risque fort de planer dans l'irréel et de se perdre* »³.

« *Instituteur* » vient du verbe « *instituer* » qui désigne un état fort de l'action : c'est poser pour faire durer au-delà. L'instituteur est celui qui pose les fondations. Par un travail modeste et

¹Marguerite LENA, *Le passage du témoin*, op. cit, p. 225.

²*Idem*, p. 230-234.

³*Idem*, p. 236.

souvent mal reconnu, un enseignant « *institue* » les jeunes dans leur humanité et, du même coup, les rend capables d'aller de l'avant ; il sème pour de futures moissons qu'il ne récoltera sans doute jamais¹.

Quant à « *enseignant* », il vient du mot « *enseigne* » ou « *signe* ». Cela fait de lui un porteur d'enseignes, un semeur de signes, chargé de les intérioriser dans les consciences et de donner les clés de leur déchiffrement. Enseigner c'est donc donner son attention à deux réalités à la fois : aux signes à semer, aux consciences à éveiller². Le rôle d'un enseignant dans l'école n'est pas des plus simples car il s'agit d'articuler l'universel au particulier et c'est là que doit résider son talent pédagogique. En effet, il doit nécessairement articuler les connaissances et les programmes fixés au niveau national avec son vécu subjectif qui les fait être et les restitue librement à ses élèves, à travers une parole vivante et incarnée³.

Il y a donc une urgente nécessité d'une formation religieuse des enseignants catholiques et de réécrire les programmes d'enseignement dans la perspective de l'évangélisation car « *plus un enseignant chrétien a de titres profanes, plus il devrait sentir la nécessité de les équilibrer par une connaissance religieuse suffisante. Sinon, il risque d'être terriblement hémiplégique* »⁴. Il est également nécessaire que l'enseignant développe une pédagogie de l'initiation en faisant un travail de reconnaissance du Christ présent au cœur de la vie humaine insérée au sein du monde et de l'histoire⁵.

L'évangélisation est intimement liée à la pastorale à l'école : « *la pastorale c'est l'art de rencontrer quelqu'un à hauteur de sa conscience. C'est l'art de susciter, par sa propre présence, l'autre en ce qu'il a de plus singulier... On pourrait utiliser une autre formule : la pastorale, c'est l'art d'engendrer les consciences. La pastorale d'engendrement reconnaît que chacun, chacune est unique et elle vise à le promouvoir dans ce qu'il a de plus personnel* »⁶. Cette pastorale doit être également prise en haute estime et les aumôniers doivent travailler avec les enseignants de catéchèse pour établir un plan pastoral qui prenne en charge l'évangélisation à l'école.

Cette évangélisation passe également par une inculcation aux jeunes de la valeur évangélique du pouvoir comme service et non comme instrument de domination. Le savoir et les

¹Marguerite LENA, *Le passage du témoin*, op. cit, p. 51.

²*Idem*, p. 52.

³Jean Christophe TORRES, *L'Ecole et les valeurs. Variations sur la difficulté éducative*, Paris, L'Harmattan, 2015, p. 56.

⁴Pierre MARTIN-VALAT, *Ecole catholique, deviens ce que tu es !* Paris, Editions du Cerf, 1985, p. 30.

⁵Pierre GIRE, *Repères pour une mission éducative*, op. cit, p. 190.

⁶Jean-Marie VANDERMEER (dir), *Pour une nouvelle présence de l'enseignement catholique au sein de la laïcité*, Bruxelles, Lumen vitae, 2007, p. 37.

compétences qu'ils vont acquérir durant leur formation vont les installer dans une position de pouvoir : qu'ils s'en servent pour se mettre au service des autres.

Il est également nécessaire d'apprendre aux jeunes à faire les choses par amour (attraction) et non par obligation (contrainte) car il y a ces deux manières de faire les choses, d'obéir à la loi. Bref, l'école catholique doit témoigner de sa spécificité, sinon elle perd son âme : « *de telles écoles, dont le caractère propre se dilue, deviennent semblables à des établissements publics et, dès lors, usurpent leur titre. A l'instar du mauvais serviteur de l'Evangile, elles n'ont pas voulu ou su faire fructifier les talents que leur avait remis le divin Maître. Dans ces conditions, leur disparition vaut mieux que leur contre-témoignage* »¹.

C'est cela, à notre avis, le caractère propre de l'enseignement catholique du Sénégal. Cette notion de « *caractère propre* » nous vient de la loi Debré de 1959 qui ne la définit cependant pas. Etant de nature juridique le caractère propre est une « *notion du droit français spécialement forgée pour dire la spécificité de l'école catholique. Mais il n'est pas sûr que l'Eglise puisse, sur cette notion juridique non définie, fonder la réflexion qu'elle entend mener sur sa mission spécifique et trouver tous les moyens concrets de la mettre en œuvre* »².

Il en convient de faire l'historique de la notion pour comprendre sa portée et l'appliquer au contexte sénégalais. On peut d'emblée dire que cette notion a connu un glissement de sens au cours de l'histoire à cause du contexte changeant.

Au début, en 1959 dans la loi Debré, le caractère propre désigne la liaison entre formation humaine, acquisition du savoir et éducation de la foi ; donc, une notion essentiellement religieuse rappelée par différentes encycliques et déclarations épiscopales.

Ensuite vers les années 1970, elle désigne une justification idéologico-pédagogique : un projet pédagogique qui pourra comporter une proposition de foi.

Puis, dans les années 1980, il y a une dissolution progressive du caractère propre et ainsi, il n'y a presque plus de différence entre l'enseignement catholique et l'enseignement public. Face à la perte d'identité qui caractérise la société, il y eut ensuite un essai de réactivation du discours religieux.

Aujourd'hui dans l'école catholique, il faut reconnaître que le côté humain l'emporte très nettement sur le caractère sacré. D'où la question de la nécessité de l'école catholique qui se pose aujourd'hui en France. Pour certains, « *l'école catholique devient nécessaire si l'on considère qu'il y a une éducation chrétienne, une pédagogie chrétienne, un projet éducatif*

¹Joël Benoit d'ONORIO, « L'Ecole, l'Eglise et l'Etat », *op. cit*, p. 96.

²François MOOG, *A quoi sert l'école catholique*, *op. cit*, p. 33.

chrétien, une philosophie chrétienne de l'éducation »¹. En revanche, pour d'autres, « *une éducation catholique qui respecte certaines valeurs (liberté, raison etc.) rejoint précisément les valeurs de la laïcité ouverte. Mais alors, du même coup, l'école catholique n'a plus le fondement qui lui soit propre et qui puisse justifier une quelconque spécificité* »².

Une mise au point s'avère nécessaire car il faudrait « *faire une différence entre le caractère propre de l'enseignement catholique qui ne doit pas être confondu avec le caractère propre des établissements mentionnés par la loi Debré bien qu'il y ait un lien nécessaire entre les deux, le caractère propre de chaque établissement devant s'accorder avec le caractère propre préconisé par l'Église* »³. Ainsi, ce « *caractère propre* » a quelque chose de spécifique en France car il désigne seulement d'après la loi Debré, les établissements catholiques. Mais l'Église catholique l'utilise volontiers pour son enseignement pour qualifier sa spécificité par rapport aux autres enseignements.

C'est pourquoi, demeure pertinente la question de l'urgence de repenser la notion de « *caractère propre* » puisqu'elle n'est d'ailleurs pas définie par la loi Debré qui l'institue. Car il faut affirmer son caractère paradoxal. Il faudrait peut-être la considérer comme une « *articulation d'une double mission de service public d'éducation et de mission ecclésiale selon le double statut de structure civile et institution chrétienne* »⁴.

Toutefois, il faut reconnaître le caractère discriminant de cette notion : dans les faits, on isole la pastorale du reste de la vie de l'établissement. « *On fait résider la catholicité des établissements dans quelques activités qui semblent n'avoir aucune incidence sur le reste de la vie de l'établissement. C'est ce qui est communément appelé la « politique des tiroirs »* »⁵.

C'est ainsi que cette notion de « *caractère propre* » n'épuise pas toute la spécificité de l'enseignement catholique car « *en plus de ce caractère propre, l'école catholique est gratifiée d'autres avantages non négligeables : formation humaine et morale, valeur de l'enseignement, dévouement et compétence des maîtres, qualité de l'encadrement, climat familial, attention plus soutenue envers chaque élève, existence d'une véritable communauté éducative* »⁶.

L'enseignement catholique du Sénégal emploie volontiers cette notion sans lui donner une définition qui prenne en compte le contexte du pays. Une autre priorité de cet enseignement est

¹Jean HOUSSAYE, *Les valeurs à l'école*, op. cit, p. 261-262.

²*Idem*, p.264.

³Jacqueline LALOUETTE, « L'évolution de l'école catholique en France après la loi Debré et la déclaration Gravissimum educationis » : Bruno POUCKET (dir), *L'État et l'enseignement privé. L'application de la loi Debré (1959)*, Presses Universitaires de Rennes, 2011, p. 88.

⁴François MOOG, *A quoi sert l'école catholique*, op. cit, p. 29.

⁵*Idem*, p.41.

⁶Joël Benoit d'ONORIO, « L'Ecole, l'Église et l'État » op. cit, p. 86.

de déployer une éducation humaine intégrale.

B. Une éducation humaine intégrale

La seconde spécificité de l'enseignement catholique est qu'il dispense une éducation humaine intégrale qui prend en compte toutes les dimensions de l'être humain.

Cette notion est, selon François Moog, un principe qui unifie et donne une cohérence au domaine éducatif¹. L'éducation humaine intégrale est une expression qui n'est pas homogène et n'est pas comprise de la même manière.

En effet, elle a été employée par les révolutionnaires du XIX^{ème} siècle en France dans la perspective de leur projet de changement de société. Selon eux, il fallait tout d'abord soustraire l'enfant de l'emprise de l'Église et former en lui un adulte libre, susceptible de changer le monde. Dans ce sens, l'éducation intégrale vise à développer toutes les possibilités d'une personne, la préparant aussi bien au monde de la pensée qu'à celui du travail. Cette éducation est, bien entendu, égale pour tous, mixte et laïque. Elle est éclairée par la lumière de la raison et de la science, par l'observation des faits dans un milieu dépourvu de coercition, et permettra à l'enfant d'aller de la découverte à la connaissance².

En 1990, Joseph Ki Zerbo, dans son ouvrage sur la nécessité d'éduquer en Afrique, même s'il n'utilise pas le concept, appelle à une réflexion sur l'éducation qui prenne en compte toutes les dimensions de l'être humain : *« une réflexion sur l'éducation apparaît donc comme primordiale. Elle doit être située dans une perspective positive qui prenne en compte toutes les dimensions des aspirations de l'homme considéré en tant que finalité et agent central du développement. Les buts de l'éducation ne doivent pas être définis uniquement à partir des exigences d'ordre économique : ils doivent aussi prendre en compte les valeurs culturelles et les aspirations spirituelles des individus, des communautés et, par-delà, de l'humanité »*³.

L'expression « éducation intégrale » a été également utilisée par le Document final de la Conférence Mondiale sur les droits humains, organisée par les Nations Unies du 14 au 25 juin 1993 à Vienne en Autriche. Ce document exhorte les 171 États participants à *« orienter l'éducation vers le plein épanouissement de la personne et le renforcement des droits de l'homme et des libertés fondamentales »*. Plus loin, il ajoute : *« il s'agit là d'une éducation intégrale : une éducation qui soit capable de préparer des hommes autonomes du point de vue*

¹ François MOOG, « La notion d'éducation intégrale, pivot anthropologique de l'éducation catholique » : *Transversalités*, N°141, Avril-Juin 2017, p. 35.

² « L'éducation intégrale » : *Cahiers MEL* N°19, Frères des Écoles Chrétiennes, Rome, Italie, Juin 2005, p. 5.

³ Joseph KI-ZERBO, *Eduquer ou périr*, op. cit, p. 11.

*moral et respectueux de la liberté et de la dignité d'autrui, voici l'objectif essentiel. L'éducation aux droits de l'homme fait référence à cette finalité de l'éducation »*¹.

Mais auparavant, c'est le Concile Vatican II qui emploie l'expression en 1965 au N° 3 de la déclaration sur l'éducation chrétienne (*Gravissimum educationis*) et l'applique à la responsabilité éducative des parents : « *c'est aux parents, en effet, de créer une atmosphère familiale, animée par l'amour et le respect envers Dieu et les hommes, telle qu'elle favorise l'éducation intégrale, personnelle et sociale, de leurs enfants (qui integrae filiorum educationi personali et sociali faveat)* ». Cette affirmation fait écho à deux autres propos qui ressortent dans le préambule et toujours au numéro 3 de la déclaration.

On note ainsi une évolution de Vatican II par rapport à l'enseignement du Pape Pie XI qui parlait de totalité au lieu d'intégralité de l'éducation de la personne au N°14 de son encyclique *Divini illius Magistri*. L'expression change mais c'est le même enseignement qui continue à savoir une articulation entre la dimension personnelle de l'être humain et sa dimension sociale ainsi qu'une prise en compte de cet être dans sa globalité et sa complexité. Vatican II s'appuie donc sur la tradition de l'Église mais s'ouvre également à l'anthropologie du philosophe français Jacques Maritain dont le livre *Humanisme intégral*² a reçu un accueil favorable et une écoute attentive des plus hautes autorités de l'Église dont le Pape Paul VI lui-même.

Cette expression a donc été reçue et s'est déployée dans les documents de la Congrégation pour l'éducation catholique qui l'utilise abondamment et l'applique à différents noms : ainsi on trouve les expressions « *formation intégrale* » (25 fois dans les documents de la Congrégation), « *éducation intégrale* » (17 fois), « *développement intégral* » (4 fois), « *croissance intégrale* » (3 fois), « *promotion intégrale* » (2 fois), « *vision intégrale* » (1 fois), « *vocation intégrale* » (1 fois) et « *maturation intégrale* » (1 fois)³.

Cette approche de l'éducation intégrale trouve son fondement sur une dimension anthropologique qui donne son unité à l'ensemble. En effet, selon Mgr Follo, cette notion doit être portée par une juste anthropologie c'est-à-dire sur une conception, une définition de l'être humain. « *On ne peut pas éduquer l'homme quand, par exemple, on le réduit à une anthropologie dérivée d'une conception selon laquelle l'homme n'est que liberté, décision, subjectivité, séparées de la transcendance et de la vérité. On ne peut pas éduquer un être*

¹Conférence mondiale sur les droits de l'homme, *Déclaration et programme d'action de Vienne*, 14-25 juin 1993, N°79 : <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G93/142/34/PDF/G9314234.pdf?OpenElement> (consulté le 22 novembre 2019).

²Jacques MARITAIN, *Humanisme intégral. Problèmes temporels et spirituels d'une nouvelle chrétienté*, Paris (Fernand Aubier), 1936 (1947).

³François MOOG, « La notion d'éducation intégrale », *op. cit*, p. 36.

humain quand on n'arrive pas à articuler l'égalité des sujets dans leurs différences culturelles et sexuelles »¹.

L'anthropologie chrétienne sur laquelle se fonde l'éducation catholique est basée sur une certaine conception de la personne humaine comme le déclare la Constitution pastorale *Gaudium et spes* du Concile Vatican II au N°3 : « *C'est donc l'homme, l'homme considéré dans son unité et sa totalité, l'homme, corps et âme, cœur et conscience, pensée et volonté, qui constituera l'axe de tout notre exposé* ». Mais force est de reconnaître que cette anthropologie ne fait plus l'unanimité. Il y a une tension idéologique entre différentes conceptions de l'homme comme le reconnaît le même document : « *Mais qu'est-ce que l'homme ? Sur lui-même, il a proposé et propose encore des opinions multiples, diverses et même opposées, suivant lesquelles, souvent, ou bien il s'exalte lui-même comme une norme absolue, ou bien il se rabaisse jusqu'au désespoir : d'où ses doutes et ses angoisses* ».

Finalement la véritable anthropologie chrétienne est celle qui a son centre et son fondement en Jésus-Christ. C'est ce qu'affirme le document de la Congrégation pour l'éducation catholique, *L'école catholique*, du 19 mars 1977 : « *Par-là, l'Ecole Catholique s'engage consciemment à promouvoir l'homme intégral, parce que dans le Christ, l'Homme parfait, toutes les valeurs humaines trouvent leur pleine réalisation et leur unité harmonieuse. C'est en cela que consiste son caractère spécifique. C'est en cela qu'est fondé son devoir de cultiver toutes les valeurs humaines dans le respect de leur légitime autonomie, fidèle en cela à sa mission de se mettre au service de tous les hommes. En effet Jésus-Christ ennoblit l'homme et donne à son existence une nouvelle valeur. Il est le modèle et l'exemple de vie que l'Ecole Catholique propose aux jeunes* » (N°35). Dans cette anthropologie, l'homme est plus considéré dans son mystère et dans une dynamique d'accomplissement qu'à partir d'un raisonnement de type métaphysique. C'est l'énoncé d'un appel, d'une vocation. Ainsi, « *la christologie donne un axe à l'anthropologie et cette dernière ordonne l'éducation comme éducation intégrale* »². L'éducation intégrale constitue donc le « *pivot de l'éducation catholique à condition que soient clairement énoncés ses fondements anthropologiques* »³. Cette éducation intégrale, fondée sur la dignité de la personne humaine d'après la Déclaration sur l'éducation chrétienne (N°1), se déploie dans les documents de la Congrégation pour l'éducation catholique selon trois

¹« L'éducation intégrale pour lutter contre la pauvreté », Intervention de Mgr Follo à l'UNESCO le 19 octobre 2009 : <https://fr.zenit.org/articles/l-education-integrale-pour-lutter-contre-la-pauvrete/> (consulté le 19 octobre 2019).

²François MOOG, « La notion d'éducation intégrale » *op. cit.*, p. 44.

³*Idem*, p. 37.

dimensions : le premier principe est l'accomplissement de la personne humaine qu'il faut articuler avec la recherche du bien commun. « *L'éducation intégrale se déploie alors sur les deux axes de l'intégralité de la personne humaine et de l'intégration dans la communauté des hommes* »¹.

Le dialogue entre foi, vie et culture est le deuxième principe en ce sens que pour l'éducation chrétienne, c'est la foi chrétienne qui doit être la source et le principe qui doit garantir l'unité entre toutes les dimensions de la personne humaine, tous les acteurs de l'éducation et toutes les situations éducatives. « *La foi est alors reconnue comme capacité de transformation du monde qui assume la nature, la culture et la vie humaine* » (*Gravissimum educationis* N°2 et 3). C'est pourquoi, après la catéchèse et la liturgie qui sont les premiers moyens éducatifs, l'Église se saisit des autres instruments éducatifs utilisés par l'humanité pour cultiver les esprits et former les hommes afin de les pénétrer de l'esprit de l'Évangile et les porter à un niveau supérieur (*Gravissimum educationis* N°4).

Le dernier principe a trait à la coopération des acteurs de l'éducation qui sont appelés dans les écoles catholiques la « *communauté éducative* » : il s'agit des parents qui sont les premiers responsables de l'éducation de leurs enfants, des éducateurs à qui les parents confient leurs enfants, la société civile qui doit organiser toutes choses pour le bien commun et l'Église qui a reçu du Christ la mission de promouvoir la personne humaine dans sa perfection et d'assurer le bien de la société terrestre et la construction d'un monde toujours plus humain (*Gravissimum educationis* N°3)².

Ainsi, pour résumer, on peut dire que « *l'éducation intégrale se réfère à la totalité de la personne, intégrant harmonieusement toutes ses dimensions : biologique, psychologique, affective, intellectuelle, sociale, morale et religieuse. L'éducation intégrale inclut autant la transmission du savoir intellectuel et technique que l'effort pour communiquer les valeurs et les modèles de comportement* »³. Cette approche se base sur l'anthropologie chrétienne qui considère que l'être humain est à la fois corps, esprit et âme.

L'école catholique au Sénégal se base sur ces principes et dimensions de l'éducation intégrale afin de donner aux jeunes qui lui sont confiés une formation qui vise l'unité intégrale de la personne et la prépare à assumer son rôle dans la société en vue du bien commun. Comme le rappelait Mgr Follo dans son intervention à l'UNESCO, il ne s'agit pas seulement de

¹François MOOG, « La notion d'éducation intégrale » *op. cit.*, p. 45-46.

²*Idem*, p. 45-46.

³Krzysztof PASZKIEWICZ, *Aspetti giuridici dell'educazione integrale dei figli nella scuola cattolica*, Romae, 1998, p. 5.

sélectionner « *des savoirs enseignés* », mais à côté des « *connaissances à acquérir* », de promouvoir des « *valeurs à assimiler* » et des « *vérités à découvrir* ». Il y voit « *une nécessité primordiale pour la lutte contre la pauvreté* »¹.

Cette éducation intégrale se voit déjà appliquée dans les écoles catholiques du Sénégal avec des résultats tangibles dans la vie active. C'est ce qu'affirme A.T., ancien DIDEK : « *on le voit, c'est perceptible et un indicateur c'est que ceux qui gouvernent aiment bien avoir à leurs côtés, dans leur proximité, des catholiques parce qu'ils savent que c'est des porteurs de valeurs. Dans les industries, les gens cherchent aussi ceux qui ont fait l'école catholique parce que c'est des porteurs de valeurs. La technicité, tout le monde peut l'acquérir, dans toutes les écoles mais la valeur pour mettre en œuvre l'aspect technique de la vie, la valeur pour la mise en œuvre de l'acquis sur le plan intellectuel, elle est déterminante dans le choix des collaborateurs sur le plan politique, sur le plan économique. Donc c'est l'éthique du développement. Et tous ceux qui passent dans nos établissements, au moins 80 % l'ont. Et quand on va piocher pour se donner des chances de réussir, on va piocher dans ce vivier-là. Et au Sénégal, c'est évident* ».

Concrètement, cette éducation intégrale dans les écoles catholiques du Sénégal apparaît tout d'abord dans le projet éducatif de l'enseignement catholique qui est fondé sur un sens chrétien de la personne éclairé par l'Évangile². Ensuite, cette éducation intégrale se déploie à travers l'enseignement de la catéchèse pour les chrétiens et de la morale pour les musulmans, des célébrations liturgiques occasionnelles surtout durant les temps forts de l'année liturgique, l'instruction civique, les activités physiques et sportives et un début d'enseignement de la sexualité dans certaines écoles.

Enfin, l'éducation intégrale apparaît dans les écoles catholiques sénégalaises à travers l'enseignement des connaissances dans toutes les disciplines tel que l'exige le programme de l'État. Cependant certains estiment qu'il y a aujourd'hui un glissement ou un changement de statut de la connaissance à l'école : on est passé du savoir au paradigme de la compétence : « *la connaissance n'est plus un objet à transmettre et à assimiler mais une ressource dont il faut savoir se servir pour résoudre une situation problème ou pour réaliser une tâche* »³. En plus, il y a le phénomène de la fragmentation de la connaissance et un glissement dans la spirale de la micro-spécialisation. On pourrait y ajouter une hiérarchisation des disciplines scolaires

¹« L'éducation intégrale pour lutter contre la pauvreté », op.cit.

²Pierre GIRE, *Repères pour une mission éducative*, op. cit, p. 11.

³ Djibril SECK, « L'histoire scolaire du Sénégal, 1962-2014 : une analyse des contenus et des méthodes d'enseignement » : LIENS, Nouvelle Série N°20, 2015, p. 245.

dommageable pour certaines matières¹.

Pour rappel, il faut savoir que c'est en 2014 qu'il y a eu le début d'une installation confortable de l'approche par compétence dans la pratique de classe. On est passé d'une entrée par les contenus à une approche par compétence. Toutefois, cette approche pédagogique qui tend à se généraliser dans les écoles du Sénégal ne trouve pas grâce aux yeux de tous. En effet, certains émettent des réserves voire des critiques à son égard en dénonçant sa soumission au marché capitaliste : *« sous couvert d'un discours parfois généreux et moderniste pourrait bien se cacher une opération de mise au pas de l'enseignement, sa soumission aux besoins d'une économie capitaliste en crise »*². D'après ces délateurs de l'approche par compétence, *« elle est une conception de l'éducation entièrement vouée à faire de l'école un instrument docile au service de la rentabilité économique et du profit »*³. En tout cas, on dirait qu'il y a une étroitesse de la conception du système éducatif sénégalais d'après cet expert : *« notre système éducatif est conçu selon une perspective moderniste qui, non seulement n'offre pas assez de paramètres pour le développement humain, mais a une conception étroite de l'intelligence (Gardner 1983), ce qui laisse en rade beaucoup de domaines comme les arts, la culture et le sport »*⁴. Il propose ainsi une réforme du système éducatif sénégalais qui est basé sur une conception dépassée de l'économie et de l'entreprise et ne répond plus aux exigences du XXI^{ème} siècle. Ce manque de vision du système éducatif est déploré par beaucoup d'observateurs de l'éducation au Sénégal qui empruntent l'analogie suivante : *« peut-on conduire une voiture tout en ignorant sa destination ? Est-il possible d'éduquer sans connaître le type de citoyen dont on a la charge de former ? En vérité, dans notre système éducatif, les performances scolaires semblent primer sur toutes les autres dimensions de l'enfant »*⁵.

D'après le Ministre de l'Education nationale, les élèves du Sénégal font partie des meilleurs en Afrique mais c'est en termes de quotient intellectuel et selon les disciplines enseignées en classe. *« Mais sont-ils pour autant doués d'une intelligence émotionnelle, comportementale et sociale ? Sont-ils imbus des « valeurs dans lesquelles la nation se reconnaît » (Loi d'orientation 1991) ? Ont-ils les compétences essentielles nécessaires qu'exige le monde du travail ? Résisteront-ils à l'arrogance, au détournement des deniers publics ? Notre système valorise-t-il ces choses-là ? En tout cas, jamais la question des valeurs et des comportements dégradants*

¹Djibril SECK, « L'histoire scolaire du Sénégal, 1962-2014 », *op. cit.*, p. 245.

²Nico HIRTT, « L'approche par compétence : une mystification pédagogique » : *L'école démocratique*, N°39, septembre 2009, N°40.

³*Ibidem*.

⁴Baïdy DIA, « Quel leadership pour l'enseignement privé au XXI^{ème} siècle ? » *op.cit.*, p. 31-32.

⁵*Idem.*, p. 38

*ne s'est posée avec autant d'acuité dans ce pays »*¹.

Pour en revenir à cette éducation intégrale dans les écoles catholiques, il semble qu'il faudrait davantage l'approfondir en mettant en place les propositions suivantes :

- créer une académie ou un laboratoire de l'éducation humaine intégrale où l'on réfléchit sur la problématique de l'éducation à la lumière de la doctrine sociale de l'Église et initier les enseignants et les futurs maîtres à ces problématiques ;
- mettre l'accent sur quelques dimensions importantes de l'être humain à savoir le travail manuel : en initiant des jardins scolaires où les jeunes pourront s'appliquer, en enseignant et en appliquant la permaculture à l'école qui est d'abord une façon de vivre en harmonie avec la nature et en formant les jeunes à l'écologie humaine intégrale telle que le demande le Pape François dans *Laudato si*.
- mettre en place une éducation à la citoyenneté à l'école en alliant la théorie à la pratique.
- enseigner la doctrine sociale de l'Église pour en donner aux jeunes les bases. Il faudrait leur ouvrir « *ce trésor bien trop méconnu, qui propose une vision réfléchie de la société ainsi que des objectifs, des principes, des valeurs et des réflexions indispensables pour la mettre réellement au service de la personne humaine* »².
- apporter un complément d'école en prenant en charge les élèves en dehors des classes pour leur apprendre à vivre tout simplement, à acquérir une culture générale et à promouvoir des activités extra-scolaires avec jeux de rôles, contes, etc.

De même, au nom de son option préférentielle pour les plus pauvres et fidèle à sa tradition millénaire, l'Église devrait prendre en charge également les laissés-pour-compte du système éducatif et leur donner une autre forme d'éducation qui inclut un apprentissage pratique. Cela se fait déjà avec les jeunes filles dans les centres de promotion féminine mais il y a très peu d'expérience avec les jeunes garçons en décrochage scolaire. En effet, en basant sur la théorie des intelligences multiples de Howard Gardner³, on peut affirmer qu'« *une école a besoin et doit développer toutes les formes d'intelligences chez les apprenants qui ne peuvent aucunement être intelligents de la même façon* »⁴.

Par ailleurs, l'enseignement catholique devrait promouvoir des enseignants catholiques formés aux questions sociales et pédagogiques qui soient des veilleurs, des guetteurs qui sachent alerter sur les éventuels dangers qui pourraient menacer l'école ou la formation des jeunes et proposer des solutions alternatives : danger par exemple de certaines innovations pédagogiques. En le faisant, l'Église sera réellement la « *voix des sans-voix* » dans le domaine éducatif.

Cette éducation intégrale permettrait de développer chez les jeunes un certain leadership visible

¹Baïdy DIA, « Quel leadership pour l'enseignement privé au XXIème siècle ? » *op.cit.*, p. 38.

²Joel THORAVALL, « Que dit la doctrine sociale de l'Église ? » : <https://questions.aleteia.org/articles/35/que-dit-la-doctrine-sociale-de-l'Eglise/> (consulté le 25 novembre 2019).

³Howard GARDNER, *Multiple intelligences, New Horizons*, Completely revised and updated, 04 juillet 2006.

⁴Baïdy DIA, « Quel leadership pour l'enseignement privé au XXIème siècle ? » *op.cit.*, p. 44.

à travers quatre formes d'engagements : « *un engagement social qui développe le sentiment d'appartenance et la participation à la vie scolaire ; un engagement scolaire et institutionnel relatif à la participation aux exigences scolaires formelles ; l'engagement intellectuel qui s'appuie sur des processus mentaux de niveau élevé pour la résolution de problèmes complexes et la construction de connaissances nouvelles et attitude proactive pour aider les apprenants à très tôt identifier leur vocation* »¹.

Cette éducation intégrale, si elle est bien appliquée, préparera des générations qui vont, non seulement construire harmonieusement le pays, mais aussi approfondir le vivre-ensemble et le dialogue interreligieux dont le Sénégal est encore si fier.

C. Promotion du vivre-ensemble et approfondissement du dialogue interreligieux

Cette expression est apparue en France il y a une vingtaine d'années et elle est devenue récurrente dans les propos des hommes politiques depuis les attentats islamistes de ces dernières années. C'est une expression qui recouvre plusieurs sens mais dans le contexte français, elle peut être comprise comme « *la production d'une plus grande mixité sociale et l'organisation plus méthodique de moments de partage des valeurs républicaines* »². C'est ainsi que différentes mesures politiques et économiques ont été prises dans ce sens.

En ce qui concerne ce vivre-ensemble à l'école, le Ministère français de l'éducation nationale l'a pris en compte dans le socle commun de connaissances, de compétences et de culture où il est affirmé que « *l'école est le lieu où les élèves acquièrent les compétences qui leur seront indispensables tout au long de la vie, au-delà de leur scolarité, pour poursuivre leur formation, construire leur avenir personnel et professionnel, réussir leur vie en société et exercer librement leur citoyenneté : autonomie, responsabilité, ouverture aux autres, respect de soi et d'autrui, exercice de l'esprit critique. Ils y apprennent à vivre ensemble dans une société démocratique et républicaine* »³.

Pour étayer cette affirmation, le Ministère a donné des objectifs spécifiques appelés « *socle commun des compétences sociales et civiques* » que l'élève devrait acquérir au sortir de sa scolarité. Il s'agit du :

¹Baïdy DIA, « Quel leadership pour l'enseignement privé au XXIème siècle ? » *op.cit.*, p. 43-44.

²Jacques DONZELOT, « Développer « le vivre-ensemble » : qu'est-ce à dire ? » Presses Universitaires de France « *Tous urbains* » N° 10, 2015/2, p. 12.

³André GIORDAN, « Un des fondamentaux de l'école : apprendre à vivre ensemble », 03 janvier 2017 in <https://www.educavox.fr/alaune/un-des-fondamentaux-de-l-ecole-apprendre-a-vivre-ensemble> (consulté le 26 novembre 2019).

- Sens du dialogue, de la négociation, du consensus, le travail en équipe,
- Respect des règles de vie collective, qu'il s'agisse du fonctionnement de la classe ou du règlement intérieur de l'établissement,
- Sens de la responsabilité, individuelle et collective, en matière de sécurité, de santé, de sexualité,
- Respect des autres, la civilité, le refus des stéréotypes et des discriminations¹.

Qu'en est-il de cette concrétisation de ce vivre ensemble à l'école ? Comment est-il mis en œuvre par les enseignants et les élèves ?

Les avis sont partagés à ce propos, certains estimant qu'il n'est pas du tout pris en compte. En effet, des enseignants eux-mêmes témoignent que ce vivre-ensemble est loin d'être la règle dans toutes les écoles. En attestent les violences, les formes d'agressivité, les rackets, harcèlements de toutes sortes. Les responsabilités sont bien-sûr partagées entre parents et institution scolaire². Comme on l'a vu plus haut, on retrouve ces mêmes travers dans les écoles au Sénégal surtout lors des grèves.

Les raisons de cette lacune dans le vivre ensemble semblent être les mêmes en France qu'au Sénégal :

il y a tout d'abord la culture même de l'école qui ne se focalise que sur la transmission du savoir. Pour preuve, en France, jusqu'en 1932, le Ministère chargé de l'école était appelé « *Ministère de l'Instruction publique* ». Et l'appellation qu'il a prise aujourd'hui, « *Ministère de l'éducation nationale* » est encore contestée jusqu'à aujourd'hui.

La seconde raison a trait au recrutement des enseignants et chefs d'établissement qui ne repose que sur des considérations académiques. On ne les prépare pas à affronter ce défi du vivre ensemble et aucune formation ne leur est donnée sur cette notion. Et certains enseignants, du moins en France, disent ouvertement aux parents qu'ils ne sont là que pour transmettre des savoirs et non pour éduquer.

La troisième raison est relative à la priorité donnée au savoir qui est constitutif du système scolaire lui-même. Et un savoir cloisonné qui ne favorise ni l'interdisciplinarité ni le partenariat. Les conséquences de ce déséquilibre sont la primauté de la réussite individuelle des élèves et du classement qui génère compétition et individualisme ; les camarades de classe sont considérés comme des concurrents et non comme des partenaires ; une certaine forme

¹ « Apprendre à vivre ensemble » in <https://eduscol.education.fr/cid47749/apprendre-vivre-ensemble.html> (consulté le 26 novembre 2019).

² André GIORDAN, « Un des fondamentaux de l'école : apprendre à vivre ensemble », *op. cit.*

d'hypocrisie s'installe car les élèves font semblant pour être dans la norme et être bien vus des enseignants et ils apprennent uniquement pour les contrôles et les examens et non pour acquérir une culture générale et des connaissances pour la vie. Dans ce contexte, l'enseignant devient *« un censeur plutôt qu'un accompagnateur ou un maître »*¹. Ainsi, *« non seulement les savoirs repères pour comprendre le monde ou se comprendre ne seront pas acquis, mais ils n'apprendront pas non plus les savoirs dont la personne a besoin pour vivre en société : la coopération, la convivialité, la confiance et l'estime de soi, le désir d'apprendre, l'esprit critique, la connaissance de l'autre, la positivation des différences, la créativité de la rencontre »*².

Il semble que les quelques heures d'instruction civique ne suffisent pas à favoriser le vivre ensemble. Les vertus du vivre ensemble comme la probité, le courage, la convivialité, le sens des responsabilités ne s'apprennent pas comme les tables de multiplication. C'est le produit d'une longue évolution qui commence dès le berceau. Elle n'implique pas seulement la tête, mais l'ensemble de la personne³.

Quelles solutions adopter alors pour faire du vivre ensemble une réalité au Sénégal ? Il faudrait d'abord favoriser une évolution des mentalités sur la vraie mission de l'école. Ensuite, il conviendrait d'initier une réflexion nationale sur les enjeux de ce vivre ensemble à l'école en y intégrant toutes les composantes de la société sénégalaise. Et puis, il faudrait une volonté politique pour opérer une refondation des compétences. Mais, il faut tout de suite mettre en place des actions concrètes à la base.

C'est ce qu'essaie de faire l'enseignement catholique au Sénégal. Il essaie de promouvoir le vivre ensemble en mettant l'accent sur le dialogue interreligieux.

Ainsi, il y a des activités qui participent à ce vivre ensemble et qui sont proposées par l'enseignement catholique : ce qu'on appelle les marmites de carême où les jeunes, musulmans comme chrétiens, sont invités à vivre la solidarité durant le carême en donnant une contribution selon leurs possibilités. A l'issue du carême, cet argent et contribution en nature sont donnés à une œuvre particulière comme l'aumônerie de la prison ou des malades.

En outre, chaque lundi matin, une levée des couleurs avec le chant de l'hymne national est effectuée dans toutes les écoles catholiques pour marquer le civisme et l'attachement à la république du Sénégal. Ces actions montrent l'engagement de l'enseignement catholique à promouvoir le vivre ensemble.

¹André GIORDAN, « Un des fondamentaux de l'école : apprendre à vivre ensemble », *op. cit.*

² *Ibidem.*

³ *Ibidem.*

Mais on peut reconnaître aussi que les écoles catholiques sont tentées, comme les autres, de donner la primauté au savoir intellectuel, à la réussite scolaire et au classement. Cela est d'autant plus vrai qu'elles tirent leur épingle du jeu en termes de résultats aux examens nationaux. La hantise de l'enseignement catholique peut donc être de descendre de ce piédestal, ce qui signifiera sa désaffection, car force est de reconnaître que beaucoup de parents inscrivent leurs enfants à l'école catholique d'abord à cause de ses résultats scolaires. L'enseignement catholique doit donc équilibrer les priorités et travailler pour donner aux jeunes les outils nécessaires pour la vie en société et la construction du pays.

D'autres activités qui contribuent au vivre ensemble pourraient également être menées par l'enseignement catholique. Les écoles catholiques pourraient mettre en place pour leurs élèves d'autres formes de participation comme ce qu'on appelle les « *conseils de classe élève* ». Ce sont des rencontres d'élèves qui discutent de la vie de leur classe, organisent des activités, gèrent leurs conflits et prennent des décisions communes que chacun doit respecter.

Une autre activité pourrait être l'initiation d'un projet commun utile et bénéfique pour l'école ou pour d'autres personnes auquel chaque élève pourrait participer. Ce projet pourrait, sous la supervision de l'enseignant, commencer par une réflexion et une analyse sur les objectifs, les moyens du projet et tous les élèves seraient associés au processus du début à la fin.

Il est également possible, pour promouvoir ce vivre ensemble, de mettre en place, pour chaque élève, un service qu'il pourrait rendre à la communauté éducative : cela pourrait être la médiation, le rangement, le nettoyage, le journal, le jardin, le club de l'école... « *Il importe que les élèves développent une certaine possibilité d'avoir un pouvoir, même restreint, dans l'établissement, sinon le vivre ensemble, mais aussi l'éducation à la citoyenneté restera injonctive et seulement moralisatrice* »¹.

Lors d'un événement important qui concerne le pays ou le monde, l'enseignant pourrait en discuter avec les élèves, laissant à chacun le soin de donner son avis sur la situation. Après quoi, l'enseignant pourra résumer et dégager les points saillants et les leçons à retenir.

Toutes ces activités ont pour but d'aiguiser la sociabilité des élèves, de leur donner l'habitude de se confronter aux autres pour des actions positives et d'expérimenter la complémentarité de chacun.

Toujours dans le cadre de ce vivre ensemble, l'enseignement catholique contribue au dialogue interreligieux au sein de l'école catholique, ce qui rejaillit d'une certaine manière sur la société. Ce dialogue a été encouragé par le Concile Vatican II qui affirme par exemple dans *Nostra*

¹André GIORDAN, « Un des fondamentaux de l'école : apprendre à vivre ensemble », *op. cit.*

aetate au N° 2 qu'il « *exhorte ses fils pour que, avec prudence et charité, par le dialogue et par la collaboration avec ceux qui suivent d'autres religions, et tout en témoignant de la foi et de la vie chrétiennes, ils reconnaissent, préservent et fassent progresser les valeurs spirituelles, morales et socio-culturelles qui se trouvent en eux* ». L'enjeu de ce dialogue interreligieux pour le monde si divisé et fragmenté n'est plus à démontrer. Il est la solution pour résister à la violence et retrouver ce qui unit les hommes à savoir une commune humanité au-delà des origines ethniques ou religieuses. « *Servir l'unité de l'humanité, dont les chrétiens croient qu'elle a sa source dans le Verbe de Dieu, telle est la vocation et la mission de l'Église. Le dialogue interreligieux est une des formes de ce service de l'humanité* »¹. Le rôle du dialogue est donc de promouvoir un vivre ensemble fraternel où chacun peut trouver sa place.

Nous avons également vu que la congrégation pour l'éducation catholique a promulgué, dans ce sens, un document qui appelle à éduquer au dialogue interculturel et au vivre ensemble pour une civilisation de l'amour au sein de l'école catholique (28 octobre 2013).

Au Sénégal, le contexte social, comme on l'a vu, est marqué par la coexistence de plusieurs ethnies et religions avec en majorité l'Islam. Ce contexte exige de promouvoir le vivre ensemble, gage d'une vraie stabilité et d'une paix durable aussi bien au niveau national qu'à l'école. C'est ainsi que l'enseignement catholique essaie de le mettre concrètement à l'œuvre par l'accueil de tous sans discrimination, que ce soit ethnique, religieuse ou de condition sociale. Tous sont acceptés et ont leur place dans les écoles catholiques à condition de respecter le projet éducatif et le règlement intérieur. Les écoles catholiques accueillent des personnes qui sont de religions différentes mais reconnaît leur égale dignité humaine. Un dialogue interreligieux s'y déploie grâce à un respect de chacun dans ses croyances religieuses malgré l'obédience catholique de l'enseignement. Ce respect se rend visible dans la manière de parler à l'autre, le refus des amalgames et des stéréotypes, un désir d'approfondir, de s'enraciner dans sa foi pour rencontrer l'autre en vérité. Ce dialogue est aussi une rencontre qui exige une parole avec comme condition préalable le respect réciproque des convictions de chacun. « *Ce n'est ni une négociation sur le contenu de la foi, ni un débat où on chercherait à marquer des points, ni une tentative de convertir l'autre. C'est une attitude profonde, marquée par le désir de rencontrer l'autre dans sa différence ; pour un chrétien, elle s'enracine dans la foi que Dieu Lui-même a pris l'initiative du dialogue avec l'humanité* »².

¹Geneviève COMEAU, *S'asseoir ensemble. Les religions source de guerre ou de paix ?* Paris, Médiaspaul, 2015, p. 79

² Geneviève COMEAU, « Qu'est-ce que le dialogue interreligieux ? » : <https://blog.jeunes-cathos.fr/2015/09/03/quest-ce-que-le-dialogue-interreligieux/> (consulté le 27 novembre 2019).

L'école catholique est ainsi un lieu qui permet à des personnes de religion différentes d'être en relation, de discuter sans tabou de ce qui donne sens à la vie, de prendre au sérieux la dimension religieuse par une ouverture sans complexe à Dieu. Elle permet également aux catholiques de dire de manière simple et avec conviction leur foi en Jésus-Christ tout en respectant celle des autres et aux musulmans d'approfondir leur foi. En effet, il n'est pas rare, dans certaines écoles catholiques, qu'un imam soit invité pour s'adresser aux musulmans.

Ainsi, pour résumer, nous pouvons dire qu'à travers l'école catholique, l'Église participe à la construction de la société en collaborant avec l'État. L'Église le fait déjà par ses œuvres et institutions et cela est apprécié par la majorité des citoyens. *« Cette appréciation de la contribution de la communauté chrétienne à la vie de la société sénégalaise, à travers ses œuvres et ses institutions, doit également prendre en compte des valeurs repérées chez les chrétiens, valeurs qui profitent à tous, du simple fait qu'elles sont dignes d'être vécues par imitation et qu'elles entraînent notre société vers plus d'humanisme et de spiritualité »*¹.

Parmi ces œuvres, il y a l'école catholique qui est un creuset de dialogue et d'apprentissage de la vie en commun dans le respect et la tolérance ; un lieu d'accueil des élèves de toutes confessions ; et une participation à la formation de beaucoup de cadres de la Nation².

Cependant, quelques écueils peuvent se présenter : *« dans le contexte de minorité numérique qui est le sien, il y a également un véritable risque pour l'Église d'être réduite à ses œuvres dont le poids est sans conteste énorme par rapport au nombre de chrétiens. Tout autant, il y a le risque pour le chrétien de se satisfaire de ces réalisations et actions, s'y confortant au point d'oublier qu'elles découlent d'une identité et répondent à une mission, celle de porter le Christ au monde »*³. Autrement, il ne faudrait pas que ces œuvres d'Église masquent Celui qu'elles doivent révéler et dont elles doivent témoigner.

Il y a donc une nécessité pour le chrétien de conserver sa propre identité car c'est seulement ainsi *« qu'il sera à même de donner son apport spécifique à la construction d'une société qui soit vraiment conforme à la mesure entière de la vérité et de la dignité de la personne humaine »*⁴.

Pour conclure, on peut affirmer que l'enseignement catholique doit essentiellement relever trois défis : le défi éducatif où il s'agira de faire appel aux ressources des sciences humaines, le défi

¹Augustin NDIAYE, « Une minorité confessionnelle dans l'État laïc. Point de vue d'un chrétien » *op. cit.*, p. 602.

²*Ibidem.*

³*Idem*, p. 605.

⁴Jean Paul II, « Discours aux membres du Congrès de la Conférence épiscopale italienne » : *La Documentation Catholique* N°1820 (1981) 1103.

social qui requiert une relation de réciprocité à la société et le défi métaphysique qui révèle la transcendance de l'être de l'homme, mystère¹. Voyons à présent la posture que l'Église, de par son enseignement devrait avoir par rapport à l'État.

II. Ouverture de l'Église à l'État

La première étape de cette ouverture de l'Église à l'État passe tout d'abord par le leadership et les initiatives que les managers du système d'enseignement catholique doivent prendre pour nouer un partenariat dynamique avec les autorités scolaires à la base. Les DIDEC pourraient par exemple le faire avec l'ensemble des inspecteurs de l'éducation en vue d'améliorer l'encadrement et le contrôle des établissements catholiques. En attendant que l'État mette les conditions idoines, ce partenariat fort et dynamique avec les inspections de l'éducation et de la formation (IEF) pourrait être un pis-aller. Le DIDEC pourrait par exemple solliciter l'IEF pour mettre en place un contrat de performance avec l'ensemble des chefs d'établissements du Diocèse. L'inspecteur pourra aider à mettre en œuvre, évaluer et tirer les recommandations en vue d'une optimisation. Mais deux propositions pourraient caractériser la posture d'ouverture de l'Église à l'endroit de l'État : une modélisation et une vulgarisation des réussites de l'enseignement catholique et une proposition d'un programme d'éducation aux valeurs et à la paix.

A. Modélisation et vulgarisation des réussites de l'enseignement catholique

Nous avons vu que l'enseignement catholique est apprécié aussi bien par les autorités de l'État que par les populations du Sénégal. Cette bonne impression est due à plusieurs facteurs parmi lesquels on peut citer :

L'accès, avec les milliers d'élèves qui fréquentent ses établissements, issus de toutes les couches sociales, de toutes les ethnies et religions. Et ces élèves, à part quelques incidents liés au problème du voile, réussissent à vivre en bonne intelligence et à partager les mêmes valeurs ; La qualité, principalement à cause des réussites que l'enseignement catholique engrange lors des différents examens alors que l'école publique peine à les réaliser. Il s'agit par exemple du pourcentage de réussite durant les examens nationaux : CFPE, BFEM et BAC. Comme on l'a vu, les écoles catholiques ont le plus gros contingent d'admis laissant loin derrière elles les écoles privées laïques et publiques.

¹Pierre GIRE, *Repères pour une mission éducative*, op. cit, p. 198.

Une autre réussite liée à la qualité est la gestion du quantum horaire : les écoles catholiques dépassent même quelquefois le quantum minimum fixé par l'État.

Un autre facteur de réussite réside dans la pacification de l'espace scolaire : malgré les problèmes, on entend très peu parler de grèves dans les écoles catholiques et s'il y en a, la concertation et le dialogue des acteurs parviennent à la résolution de la crise.

A notre avis, l'enseignement catholique pourrait modéliser toutes ses réussites et les vulgariser en les mettant à la disposition de l'État et des autres acteurs de l'éducation. L.C., inspecteur de l'éducation donne son témoignage à ce propos : *« j'ai dit un jour à un atelier à Saly, parce qu'on faisait venir des experts du Canada, de la France, pour montrer qu'ils dépassaient les 1000 heures d'enseignement. Dans mon intervention j'ai dit : on n'a pas besoin d'aller loin rechercher des modèles de réussite de la gestion du quantum horaire. Prenez le privé catholique : nous sommes dans le même système, nous vivons dans le même environnement mais ils battent des records en matière de gestion du quantum horaire. Qu'est-ce qui nous empêche d'aller capitaliser ce qu'ils font et de modéliser ça, de mettre ça à la disposition des gens ? »*

Cette modélisation dans tous ces domaines où l'enseignement catholique réussit requiert des compétences techniques pour la mettre en œuvre. Elle pourrait être confiée à des experts qui, dans un premier temps, analyseraient les facteurs clés de ces réussites, et, dans un second temps, les modéliseraient pour en faire des standards à mettre à la disposition de l'État. Ce dernier pourrait s'en inspirer pour améliorer le management de tout le système éducatif.

Cet ancien responsable d'Église abonde dans le même sens en affirmant que *« le peuple sénégalais gagnerait à ce que le rayonnement de l'école catholique soit plus grand, plus effectif (...) mais aussi que peut-être, cette façon de faire de l'école catholique puisse en quelque sorte rayonner, avoir une influence positive sur l'école publique. Ça veut dire une espèce de collaboration, comme je disais, entre l'école publique et l'école catholique dans ce sens que les responsables de l'école publique acceptent de collaborer avec nous pour une réflexion sur l'école au Sénégal et même une réforme de l'école au Sénégal. Si on arrivait à cela, ce serait merveilleux. Même sans augmenter nos écoles, qu'au moins nous puissions en quelque sorte influencer la conception des programmes et la conception de l'éducation au Sénégal »*.

Pour cela, il faudrait que l'Église mette sur pied un bureau d'études et de stratégie pour l'enseignement catholique qui dépend directement de la Commission épiscopale de l'enseignement catholique. Son rôle serait de mettre en place un système éducatif catholique efficace qui, par son agir, influence positivement le système public.

Différentes stratégies pourraient être dégagées par ce bureau d'études pour montrer qu'il est possible aujourd'hui au Sénégal d'opérer une rupture et d'avoir des écoles d'excellence à tous

points de vue et adaptées au contexte sénégalais. Le premier projet de ce bureau pourrait consister à convoquer les États Généraux de l'Enseignement Catholique du Sénégal (EGECS) pour faire l'état des lieux et dégager les différents axes prioritaires en vue d'une meilleure performance des écoles catholiques. Les autorités de l'État pourraient être invitées à ces EGECS pour s'enquérir davantage du fonctionnement de l'enseignement catholique, de même que les autres formes d'enseignement, à savoir le privé laïque et le franco-arabe.

L'autre chantier de ce bureau pourrait consister à élaborer un manuel de procédures en gestion administrative et financière qui serait utilisé par toutes les écoles catholiques en vue d'harmoniser les pratiques.

Le troisième projet de ce bureau pourrait être la production d'ouvrages qui contribueront à mettre le système éducatif sur le chemin de la qualité. Tout devra être fait pour tracer la voie d'une meilleure performance du système éducatif sénégalais.

L'enseignement catholique pourrait servir de pionnier dans les différentes ruptures exigées par le système éducatif du Sénégal comme il l'a été lors de la création des écoles au Sénégal.

Un autre apport de l'Église dans le système éducatif sénégalais et qui profiterait à l'État serait l'élaboration et la proposition d'un programme d'éducation aux valeurs.

B. Proposition d'une éducation aux valeurs et à la paix

Le Sénégal, à l'instar des autres pays du monde, est préoccupé par l'émergence d'un citoyen imprégné de valeurs sociales et républicaines et prêt à tenir son rôle pour une meilleure cohésion sociale et le développement du pays. C'est ce que confirme le PAQUET qui parle, dans les principes généraux d'intervention et les mesures à prendre en vue d'améliorer le système éducatif, de « *la revalorisation des principes et valeurs de la République comme un facteur important de stabilité et de développement* » (p.26). Toutefois, aucune priorité en matière de prise en compte de ces valeurs n'a été mis en exergue dans les documents du gouvernement, ni dans le PAQUET ni dans la lettre de politique de 2018.

La contribution de l'enseignement catholique pourrait justement être située à ce niveau d'autant plus qu'il a déjà initié, au sein de ses établissements, les éléments d'un Projet d'Education aux Valeurs et à la Paix (PEVAP). Ces valeurs ont pour noms la solidarité, la responsabilité, la justice, l'amour du prochain, la démocratie, l'estime de soi et la paix.

L'importance que l'Église accorde à la transmission des valeurs dans l'école catholique n'est plus à démontrer. La Congrégation pour l'éducation catholique affirme que « *l'école ne suppose pas seulement un choix de valeurs culturelles, mais aussi un choix de valeurs qui doivent se manifester d'une manière active. C'est pour cela que l'école doit être une communauté dans*

laquelle les valeurs se manifestent dans des rapports interpersonnels authentiques entre les divers membres qui la composent et dans l'adhésion non seulement individuelle, mais communautaire, à la vision de la réalité qui inspire l'école » (L'école catholique N°32).

Une commission pourrait être mise en place et, en se basant sur le PEVAP, confectionner un programme scolaire qui prenne en charge, en même temps que les différentes valeurs et vertus dont se réclament les Sénégalais, les autres valeurs humaines estimées nécessaires à une bonne vie en société. Des jeux ludiques pourraient être intégrés à ce programme comme c'est le cas dans certains pays d'Afrique australe où le concept d'*Ubuntu* est l'une des valeurs les plus fondamentales et qui est intégré par tous les jeunes. Le mot *ubuntu* provient d'un ancien mot bantou qui désigne une personne qui prend conscience que son « moi » est intimement lié à ce que sont les autres. Autrement dit : « *je suis ce que je suis grâce à ce que nous sommes tous* ». C'est un concept fondamental qui a été utilisé par la Commission Vérité et Réconciliation en Afrique du Sud, commission présidée par Mgr Desmond Mpilo Tutu.

Ubuntu signifie par ailleurs en kinyarwanda (langue rwandaise) et en kirundi (langue burundaise) « *humanité* », « *générosité* » ou « *gratuité* »¹.

L'enseignement catholique pourrait mettre ce programme d'éducation aux valeurs et à la paix à la disposition de l'État en le travaillant mieux pour y intégrer les vertus sénégalaises telles que nous les avons étudiées plus haut afin que le gouvernement en fasse un outil de formation des élèves et des enseignants dans ses écoles. C'est ainsi que progressivement, les valeurs et vertus sénégalaises seront non seulement mieux connues mais encore vécues à l'intérieur de l'école et faire tache d'huile dans la société. Les bénéfices sont incalculables en termes de bons citoyens, de stabilité sociale et de développement du pays.

En le faisant, l'enseignement catholique progressera dans le rôle actif qu'il joue déjà pour la promotion du système éducatif sénégalais.

¹Léopold MACON, « Au fait, pourquoi Ubuntu s'appelle Ubuntu ? » : Tech Archive sur *Numerama*, 7 juillet 2019. (consulté le 04 janvier 2020).

Conclusion du chapitre I

Ce chapitre a traité des conditions préalables avant toute amélioration du partenariat éducatif entre l'Église et l'État. En effet, il est d'abord nécessaire que chacune de ces deux institutions clarifie et affermis sa position tout en étant ouverte à l'autre. C'est ainsi que nous avons emprunté à M. Léopold Sédar Senghor, ancien président de la République du Sénégal, la catégorie d'« *enracinement et ouverture* » que nous avons posé comme paradigme de la posture de l'Église et de l'État pour mettre en place une meilleure collaboration.

Du côté de l'État, cet « *enracinement et ouverture* » passe par la résolution de la crise que traverse le système éducatif du pays. Les causes de cette crise sont connues : elles sont politiques, socio-économiques et pédagogiques et ses conséquences se font sentir dans l'école comme dans la société. La seconde priorité de l'État consiste à promouvoir une école nationale sénégalaise porteuse des valeurs culturelles du pays. Une fois ces deux principes posés, l'État pourra s'ouvrir à l'Église en prenant davantage en compte son enseignement aussi bien dans ses programmes que dans la pratique et en révisant le concept de « *privé* » qui brouille la place de l'enseignement catholique sur l'échiquier éducatif national.

Pour ce qui est de l'Église, cet « *enracinement et ouverture* » ne sera vraiment effectif que si elle accorde une primauté à l'évangélisation, promeut une éducation intégrale et accorde au vivre ensemble ainsi qu'au dialogue interreligieux une place de choix au sein de l'école. Son ouverture envers l'État consistera à modéliser et mettre à la disposition du gouvernement ses réussites ainsi qu'à proposer à tous les établissements scolaires du pays un programme d'éducation aux valeurs et à la paix.

Ces préalables sont incontournables si l'État et l'Église veulent asseoir une collaboration durable et profitable au peuple sénégalais dont ils sont au service. En effet, l'une des conditions essentielles pour une meilleure collaboration éducative entre l'État et l'Église est que chacun des deux acteurs soit d'abord ancré dans ses principes, valeurs et priorités et s'ouvre ensuite à l'autre pour recevoir de lui le meilleur et que de cette ouverture naisse une fécondation mutuelle qui enrichit les deux protagonistes. L'amélioration de cette collaboration commencera alors à être effective et l'on pourrait d'acheminer vers un partenariat éducatif formalisé et bénéfique pour les deux institutions.

Chapitre II : Un partenariat éducatif formalisé et bénéfique pour l'État et pour l'Église au Sénégal

Un partenariat éducatif formalisé entre l'État et l'Église du Sénégal profiterait non seulement aux deux acteurs mais permettrait également de résoudre la crise éducative et doter le peuple sénégalais d'une meilleure éducation et formation. Ce partenariat éducatif pourrait prendre la forme d'un contrat entre l'Église et l'État qui traiterait de tous les aspects de cette coopération ainsi que des droits et obligations de chacune des parties. Ce contrat permettrait non seulement de sortir du caractère non formel de la collaboration actuelle mais offrirait également à chaque protagoniste l'opportunité de donner le meilleur de lui-même au profit du système éducatif et de l'éducation du peuple sénégalais.

Selon le *Trésor de la langue française*, le terme « *partenariat* » désigne au sens premier une « *action commune entre deux organismes différents dans un but déterminé* »¹. La catégorie juridique des Partenariats Public-Privé (PPP) nous servira de paradigme pour appréhender l'amélioration de la collaboration éducative entre l'Église et l'État au Sénégal. Les PPP peuvent être définis comme « *des contrats portant sur des opérations globales et de longue durée d'externalisation d'activités publiques et incluant tout ou partie du préfinancement des investissements nécessaires à ces opérations* »². Autrement dit, les PPP sont une « *entreprise de coopération entre le secteur public et le secteur privé, fondée sur le savoir - faire de chaque partenaire, qui répond le mieux aux besoins publics clairement définis par la répartition des ressources, des risques et des récompenses selon une méthode appropriée* »³.

Après avoir analysé dans quelle mesure le partenariat public-privé pourrait servir de modèle aux relations éducatives Église-État, il s'agira de justifier de la pertinence d'un contrat de partenariat éducatif entre ces deux acteurs en donnant les conditions de possibilités de sa signature.

¹ *Trésor de la langue française* : www.atilf.fr (consulté le 15 novembre 2018).

² Etienne MULLER, *Les instruments juridiques des partenariats public-privé*, op.cit., p. 17.

³ Emmanuel MENGLOLO, *L'œuvre catholique d'enseignement au Cameroun (1890-2014)*, op. cit, p. 145.

Section I : Les Partenariats Public-Privé (PPP) comme paradigme axiologique des relations éducatives entre l'Église et l'État

Le but de cette section est de faire une étude analytique du concept de « *partenariat public privé* » pour voir dans quelle mesure il pourrait trouver une application concrète dans les relations éducatives entre l'Église et l'État au Sénégal.

« Dans sa définition la plus large, le terme « *partenariat public-privé* » couvre toutes les formes d'association du secteur public et du secteur privé destinées à mettre en œuvre tout ou partie d'un service public »¹. Les PPP visent un partage optimisé des risques et avantages entre public et privé. Ils s'inscrivent dans le cadre des principes du « *nouveau management public* » promu dans les pays anglo-saxons et diffusé par les organisations financières internationales. Il est vrai qu'on considère souvent le partenariat comme un accord entre l'État qui détient les services publics et un partenaire, souvent technique et financier, qui apporte le financement sans s'impliquer directement dans le domaine ciblé. La collaboration éducative entre l'Église et l'État pourrait emprunter au partenariat public-privé des éléments essentiels tout en étant spécifique : un PPP *sui generis* en quelque sorte, l'objectif ultime étant une amélioration de la collaboration pour une meilleure éducation et formation du peuple sénégalais.

Pour traiter de cette problématique, il s'agira d'abord de dégager l'historique et la définition des Partenariats Public-Privé, ensuite en étudier la typologie et la pertinence, puis cibler les PPP dans le domaine de l'éducation et voir enfin comment ce concept de PPP pourrait être appliqué aux relations éducatives entre l'Église et l'État au Sénégal.

I. Historique et définition des Partenariats Public-Privé

Le recours à des partenariats public-privé est ancien même si l'expression est plus récente. En effet, dans l'Antiquité, les Grecs et les Romains faisaient usage de techniques contractuelles pour réaliser des travaux publics. Le modèle de la concession était le plus souvent utilisé : les autorités publiques faisaient construire une infrastructure à un concessionnaire privé et ce dernier prélevait une taxe auprès des usagers. On trouve des traces de ces constructions à Rome et en Grèce².

Au Moyen-âge, ces types de concessions voient le jour en France. Le pont le plus ancien

¹ Frédéric MATY, Sophie TROSA et Arnaud VOISIN, *Les partenariats public-privé*, Paris, Editions La Découverte, 2006, p. 3.

² Nathalie PERRIER, Monica Patricia TORO, Robert PELLERIN, *Une revue de la littérature sur le partenariat public privé en gestion de projets*, CIRRELT, Janvier 2014, p. 2.

de Paris, le pont Neuf qui traverse la Seine, a été construit au début du XVII^{ème} siècle avec ce type d'accord contractuel.

C'est à la fin des années 1990 que cette pratique a évolué pour donner naissance à de nouvelles formes de partenariats public-privé.

A notre époque, la notion de « *public-private partnership* » a été utilisée pour la première fois aux États-Unis dans les années 1970 et désignait « *le fait pour des autorités publiques locales de confier à des entreprises du secteur privé le soin de réaliser des investissements nécessaires à certains services collectifs, palliant ainsi le progressif désengagement du gouvernement fédéral dans le financement des programmes de développement urbain* »¹.

Ensuite, le concept est transféré au Royaume Uni dans les années 1980 : il désigne alors la « *pénétration du secteur privé dans l'ensemble des services collectifs dépendant de la puissance publique* »². L'aménagement urbain fut le premier domaine à accueillir ces expériences de partenariat. La politique de « *Private Finance Initiative* » se pratique ainsi : un opérateur est chargé d'exploiter, sous le contrôle d'une autorité publique, un équipement public en se rémunérant par la perception de recettes auprès des usagers ou par des paiements périodiquement versés par l'Administration³.

Cette politique est devenue, en dix ans, le modèle de référence international en matière de PPP. Elle a été mise en œuvre dans de nombreux pays développés mais aussi dans des pays en voie de développement comme le Sénégal sous l'influence des organisations intergouvernementales comme la Banque mondiale ou le Fonds Monétaire International.

Un travail approfondi et multidimensionnel a été réalisé sur le concept de partenariat⁴ et plusieurs définitions qui couvrent divers secteurs (économique, social, culturel et éducatif) lui sont données. D'après Danielle Zay, le terme « *partenariat* » est chronologiquement récent. Il « *n'entre dans le Petit Larousse illustré qu'en 1987, contrairement à « partenaire », dont l'origine remonte au XVIII^e siècle* »⁵. Etymologiquement, le mot « *partenariat* » vient du substantif latin « *partitio, partitionis* » qui signifie « *partage, division, séparation* ». Comment ce terme en est-il venu à signifier presque le contraire de son étymologie ? En effet, plutôt que « *séparation* », le partenariat désigne aujourd'hui un accord, une convergence. C'est dû au fait que l'accord suppose d'abord la reconnaissance d'une division qui pourrait amener à une

¹ Etienne MULLER, *Les instruments juridiques des partenariats public-privé*, op.cit., p. 24.

² *Idem*, p. 25.

³ *Idem*, p.25.

⁴ Mocktar KADDOURI, et Danielle ZAY, (dir.), « Le partenariat : définitions, enjeux, pratiques », in *Éducation Permanente*, n° 131, 1997, p. 8.

⁵ *Idem*, p. 8.

négociation en vue d'une entente. Le partenariat suppose donc de construire un compromis en partant de la séparation.

Pour Danielle ZAY, *« la reconnaissance de cette dimension va apparaître également dans le monde de l'éducation quand la notion de partenariat y est importée. La définition minimale du partenariat est celle d'une action commune négociée »*¹.

Le caractère complémentaire des acteurs qui concluent un partenariat ressort clairement de la définition du concept : *« par le terme même de « partenariat », on admet donc l'existence de deux acteurs au moins, certes distincts mais de même niveau, complémentaires dans leurs attributions, et pouvant utilement collaborer sur un objectif commun (qui reste à définir) »*².

Quant au Partenariat Public Privé qui entre dans le cadre du partenariat en général, c'est un accord contractuel entre une autorité publique qui peut être nationale ou locale et un opérateur qui peut être semi-public ou privé qui consiste en un accord global par lequel l'opérateur s'engage à investir et à gérer un service public.

Quatre mots clés ressortent de cette définition : accord, autorité publique, opérateur privé, et service public. Il s'agit donc d'un accord entre autorité publique et opérateur privé pour la gestion d'un service public. *« Classiquement, un service public est un ensemble d'agents et de moyens qu'une personne publique affecte à la réalisation d'une même tâche. Mais parallèlement à cette conception organique, s'est développée une acception matérielle du service public qui se définit par une activité d'intérêt général qui, habituellement mais pas toujours, est assumée par l'administration. Ainsi, des personnes privées peuvent-elles participer à la gestion d'un service public dans la mesure où elles sont assujetties aux obligations d'un service public. Cette participation au service public peut être autorisée par le législateur ou reconnue par le juge administratif »*³.

Richter élargit le champ définitionnel du PPP en affirmant qu'il consiste aussi bien en *« un certain modèle de politique de développement que des initiatives et des interactions [entre des acteurs variés] sur le plan pratique, de nature financière, décisionnelle ou opérationnelle »*⁴.

Pour résumer, on peut affirmer que les Partenariats Public-Privé sont une forme de coopération, de collaboration entre les autorités publiques d'une part et les personnes privées d'autre part.

¹ Mocktar KADDOURI, et Danielle ZAY, (dir.), « Le partenariat : définitions, enjeux, pratiques », op. cit., p 10.

² Catherine SCHÜMPERLI YOUNOSSIAN et Edouard DOMMEN, « Les partenariats public-privé, enjeux et défis pour la coopération au développement » : *Annuaire suisse de politique de développement*, N°24-2/2005, p. 10.

³ Cf. « Les Grands arrêts de la Jurisprudence administrative » : Philippe GEAY, *Le financement public de l'enseignement privé en France (étude de droit positif)*, op.cit., p. 5.

⁴ Catherine SCHÜMPERLI YOUNOSSIAN et Edouard DOMMEN, « Les partenariats public-privé, enjeux et défis pour la coopération au développement », op.cit., p. 12.

Ils consistent en une entente contractuelle de longue durée entre ces deux acteurs qui fixent les résultats à atteindre pour améliorer une prestation de services publics. Cette collaboration établit un partage des responsabilités, des investissements, des risques et des bénéfices de manière à procurer des avantages mutuels qui favorisent l'atteinte des résultats¹.

Frédéric Marty, Arnaud Voisin et Sylvie Trosa élargissent encore la perspective et définissent le Partenariat Public-Privé comme toute forme d'association du secteur public et du secteur privé destinée à mettre en œuvre tout ou partie d'un service public.

Le Programme des Nations Unies pour le Développement (PNUD), abonde dans le même sens en affirmant que le PPP décrit le spectre des relations possibles entre les acteurs publics et privés pour assurer la délivrance de services publics en étroite coopération². Le terme PPP est « *une sorte de « notion valise » couvrant une grande diversité d'accords entre les institutions publiques et le secteur privé, conclus dans le but de gérer des infrastructures publiques ou de fournir des services publics (Centre d'études européennes, 2006 ; OCDE, 2005) »*³.

Le Fonds Monétaire International (FMI) insiste davantage sur l'initiative privée en révélant que le PPP implique l'offre par le secteur privé d'infrastructures ou de services traditionnellement fournis par le gouvernement.

Quant à la Banque mondiale, elle met l'accent sur la qualité et la croissance qui pourraient être générées par ces PPP. En effet, « *les partenariats public-privés (PPP) sont un des outils que les gouvernements peuvent utiliser pour contribuer à la mise en place de meilleurs services publics. Les PPP permettent de fournir des services publics en ayant recours à l'expertise et la capacité d'innovation du secteur privé, et permettent également souvent le recours au financement privé. Les PPP, à condition d'être mis en place dans des circonstances appropriées, offrent des services publics de qualité et facilitent la croissance économique »*⁴.

Le gouvernement du Sénégal s'inspire de ces définitions des Institutions internationales en affirmant que le PPP désigne « *tout accord entre la puissance publique et un ou plusieurs*

¹ Bidossessi Gwladys ADANDEDJAN, *Les Partenariats Public Privé Santé comme outils d'amélioration de la Responsabilité Sociétale des Entreprises au Sénégal*, Mémoire de double Master 2 « Commerce et Management des Affaires Internationales » & « Marketing et Management des Affaires Internationales », Lille, Octobre 2011, p. 7.

² *Idem*, p.10.

³ Partenariats public-privé dans le secteur de l'éducation, Rapport sur une enquête réalisée par l'Internationale de l'Éducation, Septembre 2009, p.14 in file:///C:/Users/tasse/AppData/Local/Packages/microsoft.windowscommunicationsapps_8wekyb3d8bbwe/LocalState/Files/S0/16386/Attachments/200909_publication_Public-Private-Partnership-in-Education_fr[23678].pdf (consulté le 14 janvier 2020).

⁴ Site de la Banque Mondiale : <https://olc.worldbank.org/content/les-partenariats-public-priv%C3%A9-ppp> (consulté le 08 janvier 2020).

partenaire(s) privé(s) visant à mettre à contribution les ressources et/ou l'expertise de ce(s) dernier(s) pour la fourniture et ou la gestion de services et/ou d'infrastructures d'intérêt public ou d'intérêt général, avec l'objectif final d'atteindre un niveau d'extension et de qualité du service public conforme aux attentes des autorités publiques »¹.

Etienne Muller dans son ouvrage sur *Les instruments juridiques des partenariats public-privé* entend démontrer que ces instruments que sont les PPP « *nécessitent l'application d'un régime juridique à la fois commun et spécifique et ont donc vocation à former ensemble une catégorie autonome de contrats administratifs* »². Il les appelle les « *contrats spéciaux de l'administration* », une notion juridique susceptible de fonder un régime, certes spécial, mais commun à un ensemble de contrats présentant les mêmes caractéristiques »³.

Il ressort de toutes ces définitions que le PPP est un accord entre acteur public et acteur privé pour la création d'un service public ou l'amélioration de sa gestion.

Les PPP sont très à la mode aujourd'hui et utilisés dans beaucoup de pays. Pourtant, il faut reconnaître l'ambiguïté de la notion et affirmer que les gouvernements, les organes de l'ONU et la Banque mondiale ne sont pas encore parvenus à s'entendre sur une définition commune.

En fait, le PPP est un « *mot déclic* » c'est-à-dire qui ne renvoie pas à un concept analytique mais dont le rôle est d'éveiller une réaction et d'orienter une attitude. Ces « *mots déclic* » sont censés rassembler et mobiliser autour d'une juste cause⁴.

C'est ainsi que les PPP se conjuguent à travers les pays sous des modalités variées qui vont des contrats d'exploitation et d'entretien aux contrats « *clés en main* » en passant par les contrats de service, l'affermage, l'exploitation et le transfert, les privatisations intermédiaires, la construction-exploitation-transfert ou *Build Operate Transfert* (BOT), la construction-transfert-exploitation et la construction-propriété-exploitation.

L'engouement que l'on constate aujourd'hui pour les PPP se justifie par le fait qu'il y a d'abord un consensus international sur la redéfinition de la place de l'État dans l'économie de marché : il ne doit pas être un entrepreneur mais un régulateur. À cela s'ajoute le constat selon lequel le rapport entre le coût et la qualité des activités publiques pourrait être significativement amélioré si on implique des opérateurs du secteur privé qui, parce qu'ils prennent en charge tout ou partie des investissements et perçoivent une rémunération susceptible de varier dans son montant, sont

¹ « Qu'est-ce qu'un partenariat public privé ? » : <http://www.ppp.gouv.sn/Qu-est-ce-qu-un-partenariat-public-privé.html> (consulté le 20 novembre 2019).

² Etienne MULLER, *Les instruments juridiques des partenariats public-privé*, op.cit., p. 17.

³ *Ibidem*.

⁴ Catherine SCHÜMPERLI YOUNOSSIAN et Edouard DOMMEN, « Les partenariats public-privé, enjeux et défis pour la coopération au développement », op. cit., p. 12.

incités à une meilleure gestion profitable à l'intérêt général.

Partant de ces deux constats, une répartition des fonctions a été opérée dans les activités publiques : les fonctions assurées par les autorités publiques et celles externalisées à un opérateur économique partenaire. De ce point de vue, le PPP vise « *toute opération dans le cadre de laquelle une autorité publique confie à un opérateur économique une mission globale et de longue durée comprenant le préfinancement, la réalisation et l'exploitation ou l'entretien d'un investissement affecté à une activité publique* »¹.

Le succès des PPP est dû à la fois « *à la réduction des investissements publics consécutifs aux restrictions budgétaires, et à une approche renouvelée de la gestion publique, cherchant à bénéficier des capacités de financement et d'innovation du secteur privé* »².

II. Typologie et pertinence des Partenariats Public-Privé

Il faut tout d'abord opérer une distinction entre les PPP et le partenariat institutionnalisé qui implique « *une opération entre le secteur public et le secteur privé au sein d'une entité distincte* »³.

Cela étant dit, on peut distinguer schématiquement deux types de PPP :

Les PPP dans lesquels l'autorité publique délègue au partenaire le risque de demande : ce sont les PPP de type concessif (concession) dans lesquels l'opérateur privé est rémunéré en fonction de la demande future et ce sont les utilisateurs du service qui rémunèrent directement l'opérateur. On a vu que ce type de PPP n'est pas très récent et il est encore fréquent dans le monde si l'on en croit les données de la Banque mondiale⁴.

Le second type est le PFI Private Finance Initiative qui ont été lancés au début des années 1980 en Angleterre (rémunération par l'autorité publique) et qui se sont développés assez largement en Europe. Dans ces cas, l'opérateur privé choisi par l'autorité publique devient le créateur et le propriétaire d'un bien dont il assure désormais la direction dans l'intérêt public.

Il y a certaines infrastructures pour lesquelles les autorités publiques ont le choix de la forme de partenariat : par exemple un nouveau stade ou une nouvelle autoroute. On peut les financer sous forme de concession ou de PFI. Par contre, il y a d'autres infrastructures où il est plus difficile de demander aux utilisateurs finaux de payer directement l'opérateur privé qui a pris

¹ Etienne MULLER, *Les instruments juridiques des partenariats public-privé*, op. cit., p. 27.

² Frédéric MATY, Sophie TROSA et Arnaud VOISIN, *Les partenariats public-privé*, op. cit., p. 4.

³ « Livre vert sur les partenariats public-privé et le droit communautaire des marchés publics et des concessions » : Commission européenne, 30 avril 2004 : COM (2004) 327 final pt 20.

⁴ Site de la Banque Mondiale : <https://olc.worldbank.org/content/les-partenariats-public-priv%C3%A9-ppp> (consulté le 08 janvier 2020).

en charge l'investissement et la gestion du service, comme par exemple la mise en place de nouvelles écoles, de nouveaux hôpitaux, de nouvelles prisons. Dans ces cas, il serait déplacé de faire payer ces services à l'utilisateur final.

Une autre classification opérée par la Banque mondiale va plus en profondeur et fait état de quatre types de PPP :

Les management and lease contracts : « une entité privée prend en charge, pour une période donnée, la gestion d'une infrastructure participant d'un service public. Si l'exploitation est transférée au privé, la propriété demeure publique comme dans les contrats d'affermage du droit administratif français ».

Il y a ensuite les concession contracts : « une entité privée prend le contrôle d'un opérateur public pour une période donnée. Elle supporte alors une part significative des risques d'exploitation et d'investissement correspondant aux délégations de service public à la française. Ce type de partenariat ressemble à la concession ».

Nous avons aussi les greenfield project : « une entreprise privée ou une entreprise commune publique-privée conçoit, finance, construit, exploite et maintient un nouvel équipement support d'un service public, pour une période contractuellement fixée. A l'issue de cette dernière, l'équipement peut éventuellement revenir au service public. Les greenfield project sont proches des Private Finance Initiative ».

Et enfin les divestitures : « une entité privée prend le contrôle d'une infrastructure étatique dans la cadre d'une vente d'actifs immobiliers publics ou d'une opération de privatisation ».

Cette typologie est l'objet de critiques de la part de certains auteurs qui remarquent que la Banque mondiale ne comptabilise dans ses chiffres que les engagements et non les investissements effectifs¹. Donc c'est une typologie vraiment large.

Par ailleurs, une distinction pourrait être établie entre le Contrat de Partenariat (CDP) et le PPP, le CDP étant une forme de PPP qui insiste sur le partage de responsabilités et les nombreux avantages que le secteur public peut en tirer.

La loi 2014-09 du 20/02/2014 relative aux contrats de partenariat au Sénégal définit ce concept comme un « *contrat par lequel une autorité contractante confie à un opérateur économique, personne morale de droit privé, pour une période déterminée, en fonction de la durée d'amortissement des investissements ou des modalités de financement retenues, une mission globale ayant pour objet la construction ou la transformation, l'entretien, la maintenance, l'exploitation ou la gestion d'ouvrages, d'équipements ou de biens immatériels nécessaires au*

¹ Frédéric MATY, Sophie TROSA et Arnaud VOISIN, *Les partenariats public-privé*, op. cit., p. 27.

service public dont l'autorité contractante a la charge, ainsi que tout ou partie de leur financement. Il peut également avoir pour objet tout ou partie de la conception de ces ouvrages, équipements ou biens immatériels ainsi que des prestations de services concourant à l'exercice, par l'autorité contractante, de la mission de service public dont elle est chargée. Le cocontractant de la personne publique assure la maîtrise d'ouvrage des travaux à réaliser » (article 1).

En somme, les PPP partagent un certain nombre de caractéristiques qu'il convient de mettre en lumière : *« ils sont de nature officielle, ils impliquent le développement d'une relation à long terme entre les partenaires, ils sont axés sur les résultats, ils incluent une dimension de partage des risques entre les partenaires et ils peuvent impliquer à la fois les secteurs non-lucratif et commercial, en tant que partenaires du secteur privé. Le rôle du secteur public est essentiellement de définir la portée des activités ; de spécifier les priorités, les objectifs et les résultats ; et de mettre en place un régime de performance qui motivera la gestion du PPP dans la fourniture de ses services. Dans tout PPP, le secteur privé a pour rôle et pour responsabilité essentiels de répondre aux objectifs commerciaux du PPP, tout en offrant un bon rapport qualité/prix au secteur public »*¹.

En Afrique, à l'instigation des Partenaires techniques et financiers, les pays se sont engagés dans cette forme de coopération pour relever les défis qui se présentaient à eux dans différents domaines. Malheureusement, le caractère récent de ces pratiques et une carence dans la documentation empêchent d'effectuer une analyse plus pointue de ces mécanismes. Toutefois, on peut affirmer d'emblée qu'en Afrique *« les expériences de PPP ont connu un sort mitigé allant du succès total à la résiliation prématurée du contrat »*². Des expériences malheureuses ont été constatées de même que des exemples efficaces et fructueux. Ces PPP ont été conclus dans différents domaines comme les routes, l'approvisionnement en eau, en électricité, les installations portuaires ou aéroportuaires, la téléphonie mobile et le tourisme. Quelques exemples serviront à illustrer notre propos :

- Au Cap-Vert, un PPP a permis la construction d'une usine éolienne d'une capacité de 7,8 MW grâce au soutien du Fonds pour l'environnement mondial de la Banque mondiale. Ce PPP a eu des effets positifs sur l'approvisionnement énergétique du pays, et a contribué aussi à réduire les rejets de CO₂.

¹ « Partenariats public-privé dans le secteur de l'éducation », *op. cit.*, p. 16.

² Bidossessi Gwladys ADANDEDJAN, « Les Partenariats Public Privé Santé comme outils d'amélioration de la Responsabilité Sociétale des Entreprises au Sénégal », *op. cit.* p. 8.

- Grace au PPP, l'Afrique du Sud et le Mozambique ont construit une route à péage à travers un consortium privé qui en a obtenu une concession pour trente ans. L'exploitant a remis la route en état et a adopté un système de péage différencié, qui fait que celui-ci est moindre au Mozambique, un pays plus pauvre que l'Afrique du Sud.
- Un PPP a également été mis en place dans l'approvisionnement en eau au Sénégal en 1995. Il s'agit d'un contrat d'affermage entre la Société nationale des eaux du Sénégal (SONES), en tant que détenteur du patrimoine chargé de financer le développement, la réhabilitation et le renouvellement du patrimoine, et un opérateur privé sous contrat, la Sénégalaise des eaux (SDE), chargée de l'exploitation et de la maintenance des infrastructures ainsi que de la gestion des services d'approvisionnement d'eau¹.

En ce qui concerne la pertinence des PPP, elle se justifie aujourd'hui à travers plusieurs avantages potentiels : le premier est qu'en ces périodes où beaucoup d'autorités publiques sont contraintes financièrement et ont des capacités d'endettement très limitées, il est intéressant de pouvoir faire appel au secteur privé pour s'endetter, investir et développer de nouvelles infrastructures et de nouveaux services publics.

Mais le principal intérêt des PPP réside dans la possibilité, pour les pouvoirs publics, de faire appel à des partenaires privés qui ont généralement plus d'expérience, plus de capacité d'innovation et ont également plusieurs clients. En outre, ces partenaires opèrent généralement sur des zones géographiques très larges et donc bénéficient d'économie d'échelle qui les rendent plus efficaces que la solution publique où l'autorité publique investirait elle-même et gérerait le service de manière directe.

Un autre avantage des PPP réside dans le fait qu'ils permettent à l'autorité publique de se spécialiser sur ce qui devrait être sa tâche essentielle qui est de contrôler la qualité du service rendu aux citoyens et pas forcément de le produire directement.

Les quelques retours d'expériences sur les PPP sont plutôt favorables notamment sur la question du délai de délivrance des infrastructures. En effet, quel que soit le type de PPP, que l'opérateur soit rémunéré directement par les usagers ou par les autorités publiques, bien souvent, sa rémunération est conditionnée au fait que l'infrastructure soit délivrée dans les temps. Cet objectif est souvent atteint. Il ne faut pas le perdre de vue parce que c'est un avantage essentiel des PPP. Pour certaines infrastructures qui sont essentielles pour les citoyens, il est vraiment important de les avoir dans les temps.

¹ Adama SOW, « Partenariat Public Privé au Sénégal : Quand l'hydraulique rurale irrigue l'hydraulique urbaine », 7 juillet 2016 : <http://forages-ruraux.sn/partenariat-public-privé-au-senegal-quand-lhydraulique-rurale-irrigue-lhydraulique-urbaine-1> (consulté le 12 décembre 2019).

Malgré tout, les retours d'expérience suggèrent aussi qu'il y a certaines conditions nécessaires qui doivent être remplies pour que les PPP soient bénéfiques pour les deux partenaires. Il faut dire que ces conditions ne sont pas toujours faciles à respecter. Rappelons que les PPP sont des accords contractuels complexes, généralement de long terme puisqu'il y a des investissements lourds qui sont impliqués dans ces accords et qui doivent être amortis sur le long terme.

Et d'ailleurs, il y a différentes étapes qui sont cruciales : la première étape est celle de la sélection du partenaire, de l'opérateur qui va mettre en place ses investissements et gérer le service. Généralement, il y a d'abord, dans cette étape, une mise en concurrence puisque pendant la gestion du service, l'opérateur est en situation de monopole. Il est donc nécessaire de le mettre en concurrence lors d'appel d'offres pour sélectionner la meilleure offre. Un moment très complexe puisque souvent, ce sont des secteurs assez concentrés avec très peu de partenaires potentiels. Le risque est grand d'avoir des ententes entre les opérateurs candidats. Il y a également risque de corruption car sont de très gros montants qui sont en jeu, sur des secteurs assez concentrés et donc avec très peu de candidats. Nous avons également le comportement stratégique des entreprises qui font des offres alléchantes en comptant, si elles sont sélectionnées, renégocier le contrat. Souvent la meilleure offre provient de l'opérateur le plus optimiste mais il y a risque de faillite et cela pose des problèmes pour l'exécution du contrat. C'est ce qu'on appelle la « *malédiction du vainqueur* ».

Il y a des solutions à toutes ces difficultés : pour ce qui est par exemple de la « *malédiction du vainqueur* », il faut demander aux opérateurs privés non pas d'enchérir sur un prix mais d'enchérir sur un chiffre d'affaires qu'ils voudraient réaliser sur la durée du contrat. Ainsi, la durée du contrat s'adapte aux différents scénarios : si la demande est plus faible que prévue, le contrat durera plus longtemps ; en revanche, si la demande est plus forte que prévue, le contrat sera écourté.

La deuxième étape qui est primordiale est l'exécution du contrat. Dans ce cas, il faut anticiper sur des problèmes comme la renégociation des contrats, en l'occurrence les contrats à long terme, incomplets ou imprévus. Par exemple pour la construction d'une autoroute, il peut arriver que la demande soit plus forte que prévue : il faudrait alors une augmentation des péages, ce qui n'était pas prévu au début. Donc, il faut renégocier. Les autorités publiques doivent anticiper et réfléchir à l'avance sur ces sujets.

En conclusion, on peut affirmer que les avantages des PPP ne sont pas acquis et donc, il est nécessaire d'investir dans la relation au contractuel. Les PPP ne sont pas des privatisations mais une opportunité pour l'autorité publique de se spécialiser dans le contrôle et la régulation en déléguant l'investissement et la gestion du service public à un opérateur privé qui reste sous

son contrôle. Pour cela, il faudrait envisager pour l'autorité publique de développer, dès le départ, de nouvelles compétences. C'est pourquoi, le recours aux instances de conseils est nécessaire.

Toutefois, il y a quelques limites des PPP parmi lesquelles on peut noter une formulation hâtive des projets, la modicité des moyens techniques et financiers injectés. Pour pallier ces limites, il faudrait effectuer une solide étude de faisabilité par des experts compétents en PPP qui cernent tous les aspects de la fiabilité du projet. En outre, il est préférable, selon les experts, que les PPP portent sur les priorités stratégiques du pays et s'intègrent dans une stratégie sectorielle et un cadre d'action plus large. Le rôle des autorités publiques sera alors de réguler, de contrôler la mise en œuvre du projet par les opérateurs privés en anticipant sur les éventuels changements ou conflits afin de prévenir les différends qui pourraient survenir¹.

Essayons de voir à présent comment ce concept est mis en œuvre dans le domaine de l'éducation.

III. Les PPP dans le secteur de l'éducation

A. Historique des PPP dans l'éducation

Nous pouvons partir de la conférence de Jomtien tenue du 5 au 9 mars 1990 avec 155 délégations gouvernementales avec comme résultat la fameuse déclaration sur l'Education Pour Tous (EPT) : l'objectif était de « *rendre l'enseignement primaire accessible à tous les enfants et de réduire massivement l'analphabétisme avant la fin de la décennie 2000* ». En effet, le diagnostic sur l'éducation au niveau mondial était on ne peut plus pessimiste et des solutions ont été préconisées pour résoudre la crise éducative qui frappait la majorité des pays². Il s'agissait de :

- universaliser l'accès et promouvoir l'équité ;
- mettre l'accent sur la réussite de l'apprentissage ;
- élargir les moyens et le champ de l'éducation fondamentale ;
- améliorer le contexte de l'apprentissage ;
- mettre en place des politiques d'accompagnement ;
- mobiliser des ressources ;

¹ Jeffrey DELMON, « Partenariats public privé dans le secteur des infrastructures Guide pratique à l'intention des décideurs publics » : file:///C:/Users/tasse/Downloads/Delmon-PPPsecteurinfrastructures-French.pdf (consulté le 20 mai 2019).

² UNESCO, *Préambule de la Déclaration mondiale sur l'Éducation Pour Tous et Cadre d'Action pour répondre aux besoins éducatifs fondamentaux*, Paris, 1996, 3^e impression, p.10.

➤ renforcer la solidarité internationale.

On peut s'appesantir sur l'article VII de la déclaration qui demandait de « *renforcer les partenariats* ». En effet, cet article exhortait les différentes autorités nationales, régionales et locales responsables de l'enseignement « *de mettre en place des services éducatifs de base pour tous, mais on ne saurait attendre d'elles qu'elles fournissent toutes les ressources humaines, financières ou institutionnelles requises pour cette tâche. Des partenariats nouveaux et plus actifs doivent se constituer à tous les niveaux : partenariats entre les divers sous-secteurs et les diverses formes de l'éducation, tenant compte du rôle spécifique des enseignants et de celui des administrateurs et autres personnels de l'éducation ; partenariats entre l'éducation et d'autres départements ministériels, notamment ceux du Plan, des finances, de la santé, du travail, de la communication et d'autres secteurs sociaux ; partenariats entre l'État et les organisations non gouvernementales, le secteur privé, les collectivités locales, les groupes religieux et les familles. (...). Des partenariats authentiques facilitent la planification, la mise en œuvre, la gestion et l'évaluation des programmes d'éducation fondamentale. La « vision élargie » et l'« engagement renouvelé » que nous prônons reposent sur de tels partenariats* »¹.

Cette déclaration ouvrait ainsi la voie à une nouvelle vision de l'éducation qui demandait désormais aux États de revoir leur approche managériale de l'éducation en incluant dans leurs politiques éducatives une dimension partenariale. Il s'agissait de faire appel aux ressources financières, matérielles et humaines des acteurs privés internationaux et nationaux pour relever les défis éducatifs. L'Église et les confessions religieuses font partie de ces acteurs privés et ont une plus-value en termes d'expérience séculaire en matière éducative.

Jomtien avait également mis en place un Cadre d'action pour répondre aux besoins éducatifs fondamentaux. Son objectif était de « *servir d'instrument de référence et de guide aux gouvernements, aux organisations internationales, aux institutions d'aide bilatérale, aux organisations non gouvernementales (ONG) et à tous ceux qui œuvrent en faveur de l'éducation pour tous, en les aidant à formuler leurs propres plans d'action pour donner suite à la Déclaration mondiale* »². Les acteurs énumérés dans ce Cadre d'action révèlent que la conférence a acté le partenariat dans l'éducation et l'a considéré comme une stratégie indispensable pour atteindre les objectifs de l'EPT.

A l'issue de cette conférence, la communauté scientifique s'est également saisi du concept de « *partenariat* » et a produit une réflexion à son sujet à travers différents colloques

¹ UNESCO, Préambule de la Déclaration mondiale sur l'Éducation Pour Tous, *op. cit.*, p. 10.

² *Idem*, p. 11-12.

internationaux. Le fruit de cette réflexion a été introduit dans plusieurs domaines dont l'éducation. Ainsi, du 17 au 21 mai 1993, l'Association canadienne française pour l'avancement des sciences (ACFAS) dont la mission est de contribuer à l'avancement des sciences au Québec et dans la francophonie canadienne, a organisé son 61^{ème} congrès autour du thème « *Partenariat-Education-Travail* »¹. Les congrès de cette association sont les plus grands rassemblements scientifiques multidisciplinaires de la francophonie.

Toujours en 1993, l'Institut National de Recherche Pédagogique (INRP) organise une rencontre sur le thème « *Établissements et partenariats. Stratégies pour des projets communs* ».

Deux ans plus tard, en 1995, deux centres de recherche consacrent leurs réflexions sur le partenariat dans l'éducation : l'*American Educational Research Association* (AERA) avec un colloque sur le thème « *Partenariats pour une nouvelle Amérique dans une communauté mondiale* » et l'Association québécoise universitaire en formation des maîtres (AQUFOM) avec un colloque sur « *L'université et le milieu scolaire : partenaires en formation des maîtres* ». Par la suite, l'*American Educational Research Association* (AERA) organisera plusieurs rencontres pour affiner la réflexion sur le partenariat dans l'éducation.

Le vieux continent s'est également consacré à la réflexion avec le Réseau thématique de formation des enseignants en Europe qui a tenu en 1996 une rencontre dont le thème portait sur « *Développer une 'pratique réfléchie' du métier d'enseignant et de formation par des partenariats entre chercheurs et praticiens* ».

La quintessence de ces réflexions a révélé que désormais, le partenariat est un paradigme important pour apporter une solution aux problèmes éducatifs du monde. Il est une stratégie qui doit être utilisée pour sortir de la crise éducative que traversent la plupart des pays. Ces colloques et rencontres ont également montré que ce partenariat avait une dimension internationale et nationale. En d'autres termes, il pouvait s'établir au niveau international c'est-à-dire entre l'État et les Organismes internationaux ou Partenaires Techniques et Financiers ou au niveau national, entre l'État et des organismes privés locaux. C'est dire que les acteurs de ce partenariat sont multiples et variés.

Toute cette réflexion a été reçue et bien appliquée par les instances internationales qui l'ont instituée dans les directives qu'elles donnaient aux pays avec lesquels elles avaient une coopération : il fallait désormais qu'ils incluent la dimension partenariale dans leurs politiques éducatives. « *Les organisations d'aide au développement vont se saisir de ce nouveau concept comme paradigme de développement de l'éducation pour encourager les pays en voie de*

¹ <https://www.acfas.ca/acfas/qui-sommes-nous> (consulté le 10 décembre 2019).

*développement à améliorer les indicateurs de leurs systèmes éducatifs »*¹.

Dix ans après Jomtien, la conférence de Dakar tenue du 26-28 avril 2000 a rassemblé 1100 participants venant de 164 pays. Elle avait pour objectif de faire le bilan de la décennie de l'EPT et de se projeter jusqu'en 2015. Ce bilan révèle des forces et des faiblesses et estime que Jomtien n'a pas donné tous les résultats escomptés. C'est ainsi qu'à l'instar de Jomtien, une déclaration insistant sur l'engagement des divers acteurs pour améliorer les besoins éducatifs fondamentaux et un Cadre d'action qui demande aux gouvernements de créer des conditions susceptibles de parvenir à l'atteinte des objectifs ont été promulgués.

Entre autres demandes, la déclaration a insisté en son deuxième alinéa sur la nécessité de mettre en place des partenariats entre les gouvernements et les acteurs de la société civile : les organisations, le secteur privé, les ONG, les groupes religieux, les communautés, etc. Ces partenariats seront soutenus par les organismes et instances de coopération. En effet, *« les partenariats entre l'État, les communautés, les groupes organisés, les ONG et les donateurs deviennent ainsi la clé du développement de l'éducation dans les régions frappées par la pauvreté. Une telle coopération peut être facilitée par une décentralisation contrôlée de l'autorité et par les efforts de développement des synergies entre les groupes formels, non-formels et informels d'éducation »*². Le Cadre d'action ne dit pas autre chose lorsqu'il recommande aux États d'instaurer un *« rapport symbiotique »* entre l'école et la société civile et charge l'UNESCO de coordonner ces partenariats, en coopération avec les quatre autres organisateurs du Forum de Dakar (PNUD, FNUAP, UNICEF et Banque mondiale). En tant qu'agence chef de file, l'UNESCO se focalise sur cinq domaines clés : dialogue politique, suivi des progrès, plaidoyer, mobilisation des fonds et renforcement des capacités³.

*« Les recommandations émanant de la rencontre de Jomtien en Thaïlande en 1990 préconisant le programme de l'Éducation Pour Tous suivie du Forum de Dakar au Sénégal en 2000 pour l'atteinte d'une éducation universelle d'ici 2015, vont totalement changer les orientations. Il ne peut plus être question pour les États d'abandonner le secteur éducatif et encore moins de s'en occuper tout seul, mais d'ouvrir le secteur éducatif comme un vaste chantier dans lequel peuvent prendre place des partenaires identifiés ayant des potentialités avérées pour participer aux côtés de l'État au développement de l'éducation et de la formation par l'école »*⁴.

Ce partenariat a été mis en place dans de nombreux États dont le Sénégal qui s'est engagé à

¹ Jean-Louis YÉRIMA BANGA, *L'État, l'Église et l'éducation*, op.cit., , p. 372.

² Forum mondial sur l'Éducation, *Rapport final*, Dakar, 26 au 28 avril 2000, p. 27.

³ *Idem*, p. 47.

⁴ Jean-Louis YÉRIMA BANGA, *L'État, l'Église et l'éducation*, op. cit., p. 24.

faire de l'EPT une réalité. Les pays en voie de développement n'ont pas atteint les objectifs auxquels ils s'étaient engagés au niveau international en matière d'amélioration de l'accès et de la qualité (EPT en 1990 et OMD en 2000). *« Face à ces échecs et à la persistance des inégalités scolaires, certains acteurs politiques et économistes considèrent l'éducation privée comme une opportunité pour pallier les défaillances des systèmes scolaires actuels qui caractérisent aujourd'hui beaucoup de pays en développement »*¹.

La même année que le Forum de Dakar, se tenait au siège de l'Organisation des Nations Unies (ONU) à New York du 6 au 8 septembre 2000 le Sommet du millénaire. Il est le plus grand rassemblement de chefs d'État et de gouvernement de tous les temps. A l'issue de cette rencontre internationale, les 189 États Membres de l'ONU et les 23 organisations internationales présentes ont adopté le 8 septembre 2000 la Déclaration du Millénaire, dans laquelle ont été énoncés les huit Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD) visant à réduire l'extrême pauvreté et construire un monde plus sûr, plus prospère et plus équitable d'ici 2015². Le deuxième objectif retient notre attention car il vise à *« assurer l'éducation primaire pour tous »*. La cible concerne tous les enfants, garçons et filles, partout dans le monde, à qui il faut donner les moyens d'achever un cycle complet d'études primaires d'ici à 2015. Il faut savoir qu'en 2011, 57 millions d'enfants en âge d'école primaire n'étaient pas scolarisés, un chiffre en baisse par rapport aux 102 millions en 2000. Plus de la moitié de ces enfants non scolarisés vivent en Afrique subsaharienne. Au plan mondial, 123 millions de jeunes (âgés de 15 à 24 ans) n'ont pas les compétences de base en lecture et en écriture et 61 % d'entre eux sont des jeunes femmes³.

Pour cela, la déclaration a dégagé différents moyens à mettre en œuvre dont le partenariat entre pays riches et pays en développement et la collaboration au sein des pays entre les gouvernements et le secteur privé : *« nous décidons en outre d'établir des partenariats solides avec le secteur privé et les organisations de la société civile en vue de promouvoir le développement et d'éliminer la pauvreté »*.

Différentes rencontres d'évaluation de ces OMD ont été organisées et des organes de coordination sont mis en place aussi bien par l'ONU que par les États.⁴

¹ Marie DE TALANCE, Education privée, l'avenir pour les pays en développement ? BSI Economics, 03/09/2015, p. 40.

² Site de l'Organisation des Nations Unies, « Comprendre les Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD) », : <https://www.un.org/fr/millenniumgoals/background.shtml> (consulté le 11 décembre 2019).

³ Site de l'Organisation des Nations Unies, « Objectifs du Millénaire pour le Développement, Rapport de 2013 » : https://www.un.org/fr/millenniumgoals/pdf/mdg_report2013_goal2.pdf (consulté le 11 décembre 2019).

⁴ Site de l'Organisation des Nations Unies, « Historique des OMD » : <https://www.un.org/fr/millenniumgoals/bkgd.shtml> (consulté le 11 décembre 2019).

En 2015, date butoir des OMD, les chefs d'État et de Gouvernement se sont réunis du 25 au 27 septembre 2015 pour un Sommet spécial sur le développement durable. A cette occasion, une évaluation des OMD a été effectuée et l'Agenda 2030 qui est en quelque sorte une continuation de ces OMD a été adopté, le 25 septembre 2015.

Cet Agenda 2030 fixe 17 objectifs de développement durable (ODD) déclinés en 169 cibles pour répondre aux défis communs en se fondant sur les 3 dimensions du développement durable : environnementale, sociale et économique. Ces ODD constituent un plan d'action pour la paix, l'humanité, la planète et la prospérité, nécessitant la mise en œuvre de partenariats multi-acteurs. Ils ambitionnent de transformer les sociétés en éradiquant la pauvreté et en assurant une transition juste vers un développement durable d'ici à 2030.

Il faut souligner le caractère novateur de cet Agenda 2030 et les ODD qui en découlent car, contrairement aux OMD qui se limitaient au secteur social, ils embrassent de larges secteurs et associent un certain nombre de facteurs et de paramètres. Par exemple, la lutte contre l'extrême pauvreté et la réduction des inégalités sont combinées à la préservation de la planète face aux dérèglements climatiques. En outre, cet Agenda inscrit les enjeux du développement durable dans une démarche globale et universelle et a eu comme préalable la consultation et la participation des acteurs de la société civile, du secteur privé, des collectivités locales, du monde de la recherche, etc.

L'objectif 4 retiendra notre attention car il est relatif à l'éducation de qualité. Cet objectif révèle qu'*« obtenir une éducation de qualité est le fondement pour améliorer la vie des gens et le développement durable. Outre l'amélioration de leur qualité de vie, l'accès à une éducation inclusive et équitable peut aider à doter les populations locales des outils nécessaires pour développer des solutions innovantes aux plus grands problèmes du monde »*¹.

Quant à l'objectif 17, il est relatif au partenariat et affirme que *« des partenariats efficaces entre les gouvernements, le secteur privé et la société civile sont nécessaires pour un programme de développement durable réussi. Ces partenariats inclusifs construits sur des principes et des valeurs, une vision commune et des objectifs communs qui placent les peuples et la planète au centre, sont nécessaires au niveau mondial, régional, national et local »*².

C'est dans ce cadre que le Partenariat mondial pour l'éducation (*Globalpartnership education GPE*), créé en 2002, a adopté comme vision l'Objectif de Développement Durable 4 dédié à une éducation inclusive, équitable et de qualité à l'horizon 2030. Le Partenariat mondial pour

¹Site de l'Organisation des Nations Unies : <https://www.un.org/sustainabledevelopment/fr/education/> (consulté le 11 décembre 2019).

² *Ibidem*.

l'éducation est l'unique organisme multilatéral exclusivement consacré à l'éducation. *« Il mobilise tous ces acteurs ainsi que les organisations d'enseignants pour soutenir une éducation inclusive, durable et de qualité. Et ce, en appuyant les politiques publiques nationales et en renforçant les capacités des pays partenaires »*¹. Ce partenariat a pour objectif de trouver des financements pour renforcer les systèmes éducatifs des pays en développement dans le but de scolariser davantage les enfants. C'est ainsi que beaucoup d'acteurs se sont mobilisés autour de ce partenariat : pays en développement, bailleurs de fonds, organisations internationales, société civile, organisations d'enseignants, secteur privé et fondations².

Le 2 février 2018, le Partenariat s'est réuni à Dakar, sur l'initiative du Sénégal et de la France pour reconstituer ses financements pour les trois années à venir et développer l'accès et la qualité de l'éducation pour tous. Tous les 65 pays en développement ainsi que les bailleurs de fonds, fondations et organisations internationales partenaires du PME et entreprises y ont participé.

L'Agence Française de Développement qui est un des membres du Partenariat mondial pour l'éducation a compris qu'en plus du partenariat au niveau international, une collaboration avec l'enseignement privé en particulier est nécessaire pour assurer une éducation de qualité dans les pays en développement. C'est ce qu'elle déclare en ces termes : *« dans le contexte actuel, la question de l'enseignement privé se pose très clairement et tous les pays d'Afrique subsaharienne sont amenés à s'interroger sur les potentialités et les risques liés à cet acteur. L'atteinte des objectifs de scolarisation primaire universelle, les enjeux liés au développement de l'enseignement post-primaire, la qualité et la pertinence des enseignements, l'équité de l'offre éducative et la soutenabilité financière du système éducatif pourraient ainsi potentiellement bénéficier d'une meilleure association avec le secteur privé »*³.

Pour ce faire, il faudrait tout d'abord de chercher des réponses adaptées aux faiblesses et dangers inhérents au développement de l'enseignement privé. Il serait urgent de *« moderniser les politiques publiques relatives à l'enseignement privé, créer un environnement financier favorable, structurer et renforcer l'action des opérateurs privés et tenter enfin d'instaurer un cadre de partenariat entre l'État, les banques, les opérateurs privés et les ménages »*⁴.

¹ Site de l'Organisation des Nations Unies, *op. cit.*

² *Ibidem.*

³ Rohen D'AIGLEPIERRE, « L'enseignement privé en Afrique subsaharienne » : *op.cit.*, p. 49.

⁴ *Idem*, p. 50.

B. Typologie, théories économiques et enjeux des PPP dans l'éducation

Il y a généralement deux catégories d'interaction entre le secteur public et le secteur privé dans le domaine de l'éducation.

La première se retrouve dans le concept large de « *PPP contractuel* », puisqu'elle revêt une certaine forme de relation contractuelle entre le gouvernement et les fournisseurs privés.

La seconde est reprise sous la formulation de « *multi partenariat dans le domaine de l'éducation* » (Multi Stakeholder Partnerships in Education - MSPE)

En partant de la première catégorie, on distingue différents types de partenariats public-privé dans l'éducation qui sont généralement conçus selon le modèle du *Private Finance Initiative* (PFI). La Banque mondiale et une étude de Patrinos en ont dégagé le tableau suivant :

Type de contrat	Définition	Objectifs	Degré de difficulté
Fourniture de services (ressources et processus)	L'État délègue des services annexes ou participant directement aux activités éducatives	Améliorer l'efficacité, diminuer les coûts, concentrer le travail du personnel public sur les activités éducatives, améliorer la pédagogie	Assez facile à concevoir et à gérer
Financement, fourniture et maintenance d'infrastructures (ressources)	L'État délègue le financement, la construction et la gestion des infrastructures et des équipements	Accélérer la construction des établissements et améliorer leur gestion	Difficile à concevoir et requiert des structures étatiques fortement qualifiées
Gestion (processus)	L'État délègue la gestion d'établissements publics	Améliorer l'efficacité et la qualité de gestion. Impliquer davantage les parents et la communauté	Techniquement difficile à mettre en place et à en assurer la gestion
Bons éducatifs (réalisation)	L'État délègue la responsabilité de former certains étudiants	Améliorer rapidement l'accès à l'éducation, notamment des populations pauvres ou qui ont des besoins particuliers	Relativement facile à concevoir mais nécessite des ressources pour en contrôler la performance

Figure 13: Typologie des PPP selon la Banque mondiale

Ce tableau fait état de quatre types de contrats répertoriés par l'étude :

Le premier concerne la fourniture de services entrant dans le processus éducatif confiés par l'État à un opérateur privé qui utilisera ses infrastructures et son personnel. Ce contrat, qui est assez facile à mettre en place, a l'avantage de décharger le personnel public en plus d'améliorer l'efficacité et diminuer les coûts.

Le second contrat a trait au financement, à la fourniture et à la maintenance d'infrastructures que l'État confie à un opérateur privé. L'avantage de ce type de contrat est l'accélération de la construction des établissements et l'amélioration de leur gestion. Toutefois, il est assez difficile à mettre en place et demande de la part de l'État une forte qualification.

Le troisième type de contrat est relatif à la gestion où l'État délègue à un opérateur privé la gestion d'établissements publics. Ces derniers appartiennent toujours à l'État mais une partie ou l'ensemble du personnel peut provenir du privé. L'avantage de ce type de contrat, qui n'est pas toujours facile à mettre en place, est l'amélioration de l'efficacité et de la qualité de gestion ainsi qu'une meilleure implication des parents et de la communauté.

Le dernier type de contrat est celui où l'État donne un soutien financier en termes de bons éducatifs à certains apprenants qui peuvent alors intégrer des établissements privés pour se former. C'est souvent le cas lorsque l'offre éducative publique fait défaut ou est engorgée. Cette stratégie a comme avantage d'améliorer rapidement l'accès à l'éducation, notamment des populations pauvres ou qui ont des besoins particuliers. Les fonds sont payés par l'État directement aux établissements privés en échange de garantie de qualité et de coûts. Ce type de contrat est mis en place au Sénégal dans l'enseignement supérieur où, comme on l'a vu, l'État envoie des bacheliers dans les établissements privés d'enseignement supérieur et prend en charge leur scolarité.

On peut ajouter à ces quatre types de contrats un autre type qui pourrait être qualifié d'hybride. C'est le cas où l'État confie à un opérateur privé et la construction d'un établissement et la formation des apprenants. Il s'agit en fait de deux types de contrats conclus entre l'État et un unique opérateur, l'un concernant la construction et l'équipement d'infrastructures et l'autre relatif au service éducatif. Il paraît que « *ce type de contrat n'existe pas encore dans le domaine de l'éducation et n'a été mis en place que pour certains hôpitaux de pays développés. Il est donc encore trop tôt pour connaître les potentialités de ce type de PPP pour l'éducation en Afrique subsaharienne (Patrinos et al., 2009) »*¹.

Par ailleurs, les partenariats public-privé dans l'éducation se basent sur un certain nombre de théories économiques parmi lesquelles on peut citer :

- la théorie du capital humain selon laquelle l'éducation et la formation sont les plus grands investissements en capital humain². Or, qui dit capital, dit investissements. C'est sur cette base que les États investissent dans l'éducation et effectuent des dépenses estimées en deux temps : les coûts directs (frais de scolarité, fournitures équipements, matériel pédagogique...) et les coûts d'opportunité : ce sont les arbitrages que les individus effectuent dans leur gestion du capital humain. Par exemple, poursuivre ses études universitaires est plus avantageux en termes de coût d'opportunité que d'entrer immédiatement après le Bac dans

¹ Jérémy RUGENGANDE, *L'enseignement privé au Rwanda, op.cit.*, p. 35.

² Gary S. BECKER, *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education*, University of Chicago Press, Third Edition, January 1994, p. 17.

la vie active. L'État, en investissant dans l'éducation et la formation, espère un retour sur investissement c'est-à-dire une rentabilité sociale en plus de la rentabilité privée de celui qui détient ce capital humain. Toutefois, en comparant la rentabilité privée et la rentabilité sociale, on constate que c'est en général dans l'enseignement supérieur que l'écart en faveur du rendement privé est le plus fort. C'est pourquoi, ces théoriciens demandent aux États d'injecter les ressources dans l'enseignement d'une manière économiquement efficace et d'améliorer qualitativement la production des systèmes éducatifs (Vinokur, 1987). L'idéal, selon eux, serait d'instaurer un système d'écoles privées libres et concurrentielles. « *Malgré ces critiques (Vinokur, 1987), les institutions internationales, surtout l'OCDE et la Banque mondiale et même certains pays du nord, utilisent, généralisent et vulgarisent cette théorie et l'insèrent dans les recommandations des politiques éducatives* »¹.

- la théorie basée sur les concepts d'efficacité et d'équité dans l'enseignement : le concept d'efficacité a remplacé la doctrine du rendement qui « *était l'indicateur utilisé pour justifier l'utilisation des ressources allouées aux systèmes éducatifs. Ainsi, le nombre d'élèves formés ou de diplômés sortant du système traduisait le rendement quantitatif tandis que la qualité intellectuelle et pédagogique de ces élèves ou diplômés renseignait sur le rendement qualitatif (Le Thanh Khôi, 1967)* »². Désormais, on met l'accent sur les coûts et le terme « *efficacité* », est employé pour décrire les relations entre les facteurs (input) et les produits (output). Une distinction est effectuée entre efficacité interne et efficacité externe.

L'efficacité interne fait une corrélation entre les inputs éducatifs c'est-à-dire les entrants et les outputs c'est-à-dire les résultats scolaires soit à l'intérieur du système éducatif dans son ensemble soit au sein d'un établissement donné. Cette corrélation se traduit par la prise en compte de certains paramètres comme les promotions à chaque niveau d'enseignement, les abandons, les redoublements, le tout en se référant aux investissements consentis. Pour effectuer une bonne évaluation de cette efficacité interne de l'éducation, il est nécessaire de repérer les buts et les objectifs, d'avoir des instruments de mesure capables de refléter ces objectifs ainsi que des critères d'évaluation à même de préciser les degrés de succès ou d'échec. C'est ce que les différents programmes dont le PAQUET ont entrepris au Sénégal en faisant tout d'abord le bilan des programmes passés (PDEF) pour voir leur efficacité et en faisant des évaluations triennales.

Le Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la Conférence des Ministres de l'Education

¹ Jérémy RUGENGANDE, *L'enseignement privé au Rwanda, op.cit.*, p. 23-25.

² *Idem.*, p. 23.

des États et gouvernements de la Francophonie (CONFEMEN) (PASEC), lancé à la suite de la Conférence Mondiale sur l'Education Pour Tous en 1990 à Jomtien (Thaïlande) et créé les 12 et 13 mars 1991 à Djibouti, fait également ce travail de mesure de l'efficacité au niveau des pays de la CONFEMEN.

L'efficacité externe, quant à elle, mesure les compétences que les établissements d'enseignement fournissent à l'économie et dans quelle mesure les sortants et les diplômés de l'école s'insèrent dans le marché du travail, obtiennent des emplois avec les salaires espérés et utilisent les compétences reçues à l'école dans les emplois qu'ils occupent¹.

En plus de cette notion d'efficacité, il y a la notion d'équité qu'il faut prendre en compte : elle veut que cette efficacité s'accompagne de plus de justice sociale. Pour ce faire, on regarde dans quelle mesure les systèmes éducatifs financés par la collectivité à travers taxes et impôts et par la coopération profitent à tous les membres de la société. Un système d'enseignement équitable est celui qui réduit au maximum les disparités de toutes sortes : entre catégories socio-économiques et professionnelles, sexes, ethnies, régions ou zones géographiques, langues, religions etc.

Pour mesurer cette équité, il faut tenir compte de plusieurs paramètres dont l'entrée (accès et caractéristiques des apprenants), le parcours (types d'établissements, les facteurs relatifs aux enseignants et aux apprentissages) et la sortie (trajectoires scolaires et universitaires, résultats obtenus à l'école, type de diplôme obtenus et chances de réalisation professionnelle, sociale et personnelle ouvertes par les études et les diplômes obtenus)².

Les États se basent sur ces théories économiques pour mettre en place des partenariats éducatifs avec des opérateurs privés.

Un autre volet important du partenariat éducatif est son enjeu pour l'éducation et la formation. En effet, le PPP dans l'éducation est une idée séduisante surtout dans un contexte de crise où l'école publique a tendance à manquer de tout. D'habitude, lorsqu'on parle de PPP, le « *privé* » indique les entreprises qui peuvent apporter un financement à l'école publique à travers par exemple la fourniture d'équipement ou de matériel pédagogique. L'entreprise y trouve également un intérêt car cette intrusion dans l'école lui permet de vendre son produit et de fidéliser une clientèle à long terme. En outre, elle est l'occasion d'améliorer son image de marque, de se positionner auprès des autorités publiques et éventuellement d'influencer leurs décisions ainsi que les comportements sociaux.

¹ Jérémy RUGENGANDE, *L'enseignement privé au Rwanda*, op.cit., p. 24.

² *Idem*, p. 25-27.

Ces entreprises privées interviennent de plusieurs façons au sein de l'école. Elles le font d'abord par les actions dites « *pédagogiques* » qui consistent en une mise à disposition (généralement gratuite) d'équipements et de matériels d'apprentissage ou d'enseignement qui sont directement utilisés dans le processus éducatif. Cette offre d'équipements peut cependant être la contrepartie d'une action commerciale.

Il y a également les actions dites « *de sponsoring* » qui proposent une aide (financière, en nature ou organisationnelle) pour des activités auxquelles la participation des élèves est obligatoire ou souhaitable (voyages scolaires, représentations théâtrales, fête de l'école, concours de classe...).

Il y a aussi les actions « *commerciales / publicitaires* » qui consistent en une mise en place, dans les environs directs de l'école, de publicité adressée aux élèves ou la distribution gratuite, dans l'école, de produits et services. Les distributeurs de boissons / sodas pourraient sans doute rentrer dans cette dernière catégorie.

Il y a enfin les actions dites « *de mécénat* » qui interviennent sous forme d'aide pour la construction / l'exploitation / la fourniture / (d'une partie) des établissements scolaires ou la mise à disposition (généralement gratuite) d'équipements qui ne sont pas directement utilisés dans le processus éducatif, comme des ordinateurs pour l'administration scolaire.

Les avis sont partagés sur cette implication des entreprises dans l'école à travers le PPP, certains l'estimant néfaste et d'autres avantageuse pour l'éducation.

Pour les partisans de ce genre de PPP dans l'école, il permet d'apporter une solution aux difficultés financières que traversent les écoles surtout dans les pays en développement où nous avons vu que le manque de moyens financiers constitue, du moins au Sénégal, l'une des causes de la crise éducative. Un autre argument en faveur de l'implication des entreprises dans les écoles est qu'elles apportent une plus-value dans la qualité des documents proposés. En effet, les entreprises font preuve d'ingéniosité dans la fourniture de documents extrêmement bien réalisés tant sur le fond que sur la forme, contrairement aux instruments pédagogiques proposés par l'État. De même, lorsque les entreprises mettent du matériel à la disposition des écoles, elles y ajoutent toujours une dimension ludique qui rend les élèves plus attentifs (vidéo, jeu, animation ludique). Une autre raison de la pertinence de ces partenariats, selon les tenants de cette thèse, est que l'implication des entreprises dans l'école permettra aux élèves de se préparer dès à présent au monde qui sera le leur. En fait, l'école doit être aujourd'hui ouverte au monde et non comme un cocon qui protège les enfants. De toute façon, quelles que soient les dispositions prises dans les établissements, les élèves sont soumis à la publicité tout au long de leur vie, à la maison comme dans les rues. Il urge alors de préparer l'enfant et de l'aider à être

un consommateur lucide et averti et contrebalancer éventuellement les effets pervers de la société de consommation.

Les arguments des adversaires de ces PPP dans l'école se résument autour de l'indépendance des pouvoirs publics qui pourraient éventuellement être influencés par ces entreprises alors qu'ils devraient être les garants de l'intérêt général et prévenir tout abus venant en particulier des entreprises. En outre, ils estiment qu'il y a une réelle incompatibilité entre les valeurs prônées par la culture marchande à savoir le profit dont les entreprises sont porteuses et les valeurs de l'école qui mettent l'accent sur le désintéressement dans l'acquisition des connaissances et la transmission d'un savoir. Par ailleurs, le travail de l'enseignant pourrait être dévalorisé par des kits pédagogiques qui vantent plus une marque que sa compétence. L'école pourrait aussi perdre son caractère de neutralité si elle dépend trop du financement d'une entreprise : cette dernière pourrait introduire des actions sans aucun intérêt pédagogique. La publicité pourrait également avoir des effets néfastes sur les enfants tels que l'absence de sens critique, le défaut d'une bonne perception de la société, la frustration, attitudes stéréotypées. L'intrusion des entreprises à l'école favorise davantage, à terme, la domination de l'aspect commercial sur l'aspect pédagogique. Cela peut avoir comme conséquence une baisse de l'attention et de la qualité des apprentissages. Cette implication des entreprises à l'école peut également créer une école à deux vitesses : certains établissements ayant des moyens financiers et matériels exorbitants pendant que d'autres ont du mal à s'en sortir financièrement. Ainsi, les élèves n'auront pas les mêmes chances de réussite dans l'éducation du pays. La perte d'autonomie de l'établissement est également un des risques encourus par l'introduction de ces PPP dans les écoles, les entreprises tentant d'y imposer leurs règles¹.

Aux États de discerner pour voir où est l'intérêt de l'école avant de s'engager dans ce genre de partenariat.

L'historique, la définition et la typologie du partenariat public privé en général et du partenariat éducatif en particulier que nous venons de passer en revue nous permettront de voir dans quelle mesure ce paradigme très actuel pourrait être appliqué aux relations éducatives Église-État au Sénégal.

IV. Application du concept de PPP aux relations éducatives Église-État

Le Sénégal possède une vieille tradition de partenariats public-privé même si l'expression

¹ GRIGNARD S, « Le partenariat public/privé dans le monde de l'école », *Education Santé*, N° 230, Janvier 2008, p. 2.

n'était pas encore utilisée. En effet, l'État colonial avait conclu le 21 mai 1888 à St Louis (alors capitale de l'Afrique Occidentale Française) un contrat de concession qui portait sur un service de transport par bateau à vapeur entre Dakar et Gorée.

Toutefois, après les indépendances, ce genre de contrats n'a pas été pérennisé. Il faudra attendre les années 1990 où le Sénégal, à l'instar des autres pays en développement, s'inscrira dans la dynamique des PPP et on peut même estimer qu'il est devenu l'un des pionniers de la pratique des Partenariats Public-Privé (PPP) en Afrique subsaharienne avec l'adoption de la loi 2004 - 13 du 1^{er} février 2004¹. A titre de comparaison, La France n'a adopté l'Ordonnance sur les Contrats de Partenariat qu'en juin 2004, soit quatre mois après l'adoption de la loi sénégalaise. Le Sénégal a inspiré par la suite de nombreux pays africains qui ont envoyé des délégations pour s'enquérir de son expérience en la matière.

Aujourd'hui, le gouvernement du Sénégal a élaboré un programme de développement économique qui va jusqu'en 2035, le Plan Sénégal Emergent (PSE). Ce plan couvre plusieurs périodes :

- Mise en place d'une Stratégie Nationale de Développement Economique et Social (SNDES) 2013/ 2017 ;
- Plan d'actions prioritaires (PAP) 2014-2018 ;
- Projets réalisés dans le cadre de partenariats public-privé (PPP).

C'est ainsi qu'un cadre juridique et institutionnel pour la réalisation de ces projets a été promulgué. Ainsi, le Sénégal dispose depuis 2011 d'une réglementation mise à jour en 2014 encadrant les délégations de service public dans son Code des marchés publics en application de la directive communautaire de l'UEMOA de 2005.

Depuis le 20 février 2014, il dispose également d'une loi sur les PPP à paiement public qui remplace la loi dite CET de 2004 sur la construction, l'exploitation et le transfert d'infrastructures. Toutefois, cette loi exclut les secteurs de l'énergie, des mines et des télécommunications qui ont leur réglementation propre. Une caractéristique essentielle de cette loi est qu'elle oblige à une participation des entreprises locales à hauteur de 20% dans tout type de PPP.

Deux formes contractuelles sont définies par le Code des obligations de l'administration (COA) : les délégations de service public et les contrats de partenariats. La loi définit le contrat

¹ « Cadre Juridiques des Partenariats Public Privé au Sénégal : Une reforme incomplète ? » : <http://reussirbusiness.com/libre-pensee/cadre-juridiques-des-partenariats-public-privé-au-senegal-unereforme-incomplete/> (consulté le 26 novembre 2019).

en reprenant les différents éléments de la définition classique des PPP à savoir un accord entre l'État ou ses services et un opérateur privé pour la gestion d'un service selon une durée déterminée.

En plus de cette définition, il y a, au Sénégal, plusieurs organes institutionnels qui entrent en jeu dans le PPP :

- La direction des financements et des PPP du ministère de la Promotion des investissements et des partenariats qui instruit les contrats de partenariat.
- Le Conseil des infrastructures qui régule et règle les litiges relatifs aux PPP,
- Le comité national d'appui aux partenariats public-privé (CNAPPP) qui est l'unité PPP.
- La Direction Centrale des Marchés Publics (DCMP) et l'autorité de régulation des marchés publics (ARMP) qui contrôlent les délégations de service public

Ce cadre institutionnel est en cours de révision par le gouvernement pour préciser davantage les attributions des instances de régulation et mettre davantage en cohérence ce dispositif de partenariat public-privé avec les normes internationales.

Au plan opérationnel, il y a différents acteurs qui interviennent dans les PPP : les Ministères techniques, l'Agence de promotion des investissements et grands travaux (APIX), et les opérateurs sectoriels de l'État. Nous pouvons prendre comme exemple l'AGEROUTE chargée de la mise en œuvre de tous les travaux de construction, de réhabilitation et d'entretien de routes, de ponts et autres ouvrages d'art ainsi que de la gestion du réseau routier classé, ou la SENELEC (Société Nationale d'électricité) etc.¹

Toutefois, il faut rappeler que le Sénégal a commencé à faire l'expérience des PPP bien avant la réglementation de 2004. En effet, comme on l'a vu, l'approvisionnement en eau a fait l'objet d'un PPP depuis 1995, grâce à un contrat. Grâce à ce partenariat, le pays a connu une augmentation de 20% de la fourniture en eau et de 35% du nombre des raccordements. L'exploitant fut aussi l'une des premières sociétés hydrauliques d'Afrique à avoir obtenu un certificat de qualité (ISO 9001 en 2000).

Le pays a également mis en place d'autres formes de PPP dans différents domaines parmi lesquels on peut citer :

- l'exploitation de la voie ferrée entre Dakar et Bamako, en octobre 2003, par les États du Mali et du Sénégal qui ont accordé une concession globale et intégrale marquée par la

¹ <http://www.initiative-ppp-afrique.com/Afrique-zone-franc/Pays-de-la-zone-franc/Senegal> (consulté le 12 décembre 2019).

naissance de TRANSRAIL-SA, société de droit malien. Les quatre entités que constituent les deux États et les privés des deux pays détiennent chacun 11% du capital. Les autres 56% sont détenus par l'actionnaire de référence TRANSRAIL INVESTISSEMENTS, lui-même formant le consortium initial franco-canadien CANAC-GETMA.

- la construction de l'autoroute à péage de 48 km de long entre Dakar et Diamniadio sous forme de concession-contrat de construction, exploitation, transfert (CET). Le Gouvernement du Sénégal, représenté par l'Agence de promotion des investissements et grands travaux (APIX), était le partenaire public tandis que le partenaire privé était la Société Eiffage de la Nouvelle Autoroute Concédée (SENAC), titulaire du contrat pour la construction, l'exploitation, la maintenance et le financement. Comme bailleurs du partenaire public, il y avait l'Agence Française de Développement (AFD), la Banque mondiale, la Banque africaine de développement (BAD). Les bailleurs du partenaire privé étaient la Banque Ouest Africaine de Développement (BOAD), l'IFC, la Banque Africaine de Développement et la Compagnie Bancaire de l'Afrique de l'Ouest. La durée du PPP était de 30 ans à compter du 1er décembre 2009. La date de réception des travaux était fixée à août 2013 et la durée des travaux, de 44 mois. La procédure d'appel d'offre a duré environ 3 ans et le lancement de la préqualification a été effectué en avril 2007. L'attribution du contrat à Eiffage fut effective en décembre 2008 et la signature du contrat de concession eut lieu le 2 juillet 2009¹.
- la construction de l'aéroport international Blaise Diagne d'une capacité annuelle de 3 millions de passagers situé à Diass, à 47 km de Dakar, en remplacement de l'actuel Aéroport International Léopold Sédar Senghor de Dakar Yoff. Le Gouvernement du Sénégal est représenté par la Société « *Aéroport International Blaise Diagne Société Anonyme (AIBD SA)* » créée en février 2006. Elle a en charge le financement, la construction, l'exploitation et le développement du nouvel aéroport. Cette société, liée à l'État du Sénégal par une convention, a collaboré avec différents partenaires de classe mondiale : FRAPORT (Allemagne) pour l'exploitation de la future plateforme et la validation du design définitif avec une prise en compte des préoccupations opérationnelles et de rentabilisation ; l'Entreprise Saudi Ben Laden Group en collaboration avec le cabinet d'architecture Dar Al Handasah pour la réalisation du nouvel aéroport, à travers un

¹ « Autoroute à péage Dakar Diamniadio », 17/09/2015 <http://www.initiative-ppp-afrique.com/Afrique-zone-franc/Pays-de-la-zone-franc/Senegal/Autoroute-a-peage-Dakar-Diamniadio> (consulté le 12 décembre 2019).

contrat de type «*Design and Build*» ; le Groupement STUDI International/SOFREAVIA devenu EGIS AVIA/SACI (Tunisie/France/Sénégal) pour la validation des études techniques détaillées et le suivi, la supervision et le contrôle des travaux de construction ; le cabinet AECOM pour le renforcement des capacités techniques d'AIBD SA liées principalement à la gestion du projet ; le Groupe BNP Paribas pour diriger la syndication bancaire pour le financement à long terme du projet et la BMCE Capital devenue BLACKPEARL FINANCES comme conseiller financier¹.

Pour ce qui est du secteur de l'éducation, il n'y a pas, à proprement parler de PPP. Toutefois, il y a un opérateur semi privé qui intervient dans l'éducation et apporte son soutien au gouvernement du Sénégal dans ce domaine : c'est la Fondation SONATEL (Société Nationale des Télécommunications). Cette Fondation est un établissement reconnu d'utilité publique qui soutient tout projet valorisant les efforts de développement social, humain et culturel du Sénégal et qui intervient dans les domaines de l'éducation, de la santé et du rayonnement culturel du Sénégal. Elle a décidé de faire de la Responsabilité Sociétale d'Entreprise (RSE) une priorité et surtout un levier d'interventions en matière de contribution à la Solidarité. On peut souligner que, d'habitude, il y a un lien étroit entre RSE et PPP. En effet, « *les Partenariats Public-Privé constituent un nouveau paradigme de l'action publique, susceptible de conjuguer les efforts du secteur public à l'efficacité, les capacités de management et la culture de l'évaluation du secteur privé qui s'y engage au nom de la Responsabilité Sociétale des Entreprises (RSE)* »². C'est ainsi que la fondation SONATEL a été créée en 2002 pour apporter sa contribution, par le biais de la RSE, à l'amélioration de la santé, de l'éducation des Sénégalais ainsi qu'au rayonnement culturel du pays. De ce fait, elle devient d'office un partenaire de l'État du Sénégal même si un contrat formel ne les lie pas dans ces domaines. « *Préoccupée par le bien-être des populations dans le domaine de la santé, voulant faire de l'éducation un facteur clé de développement et souhaitant participer au rayonnement culturel du Sénégal, la Sonatel a décidé de mettre en place une politique de mécénat formalisée en créant la Fondation d'Entreprise Sonatel en 2002* »³. Les actions de la fondation vont vers les couches les plus vulnérables de la société par un accompagnement matériel et / ou financier.

¹ APIX, « Nouvel aéroport international Blaise Diagne », 2 décembre 2011 in http://investinsenegal.com/IMG/pdf/fiche_aibd.pdf (consulté le 14 décembre 2019).

² Bidossessi Gwladys ADANDEDJAN, *Les Partenariats Public Privé Sante comme outils d'amélioration de la Responsabilité Sociétale des Entreprises au Sénégal*, op. cit., p.2.

³ Site de la Fondation SONATEL : <https://fondationsonatel.com/realisations-chiffres-cles-education/> (consulté le 12 décembre 2019).

Le site de la fondation fait état de ses différentes réalisations dans le domaine éducatif depuis sa création en 2002 pour aider l'État du Sénégal à assurer un système éducatif performant. C'est ainsi que dans le cadre du maintien des filles à l'école, la fondation a octroyé 3375 bourses d'excellence pour des jeunes filles de Kolda, Fatick, Tamba, Kaolack, Kaffrine et Diourbel. Pour ce qui est des parrainages, elle a pris en charge 1270 enfants orphelins, en situation difficile et de handicap (dans les structures suivantes : AMOS, Village d'Enfants SOS, Centre Verbo Tonal, Centre l'Abri, ESTEL, Empire des Enfants). La fondation est également intervenue dans la vulgarisation du numérique avec le don de 1500 tablettes, 60 serveurs et 30 tableaux numériques dans 30 écoles du Sénégal. Elle s'est aussi engagée dans la construction et l'équipement d'infrastructures scolaires avec deux cases des tout-petits construites et équipées à Kaolack et Joal et deux lycées d'Excellence réhabilités et équipés. La fondation participe également à la promotion de l'excellence en apportant régulièrement son soutien au Concours Général depuis 2002 jusqu'à nos jours et au Concours Miss Maths et Miss Sciences depuis 2011. Elle a été aussi le partenaire leader de la 24^{ème} édition des Olympiades Panafricaines de Mathématiques qui se sont tenues du 21 au 30 avril 2016 et le partenaire du Forum International du Next Einstein Forum pour la promotion des Sciences qui s'est déroulé du 08 au 10 mars 2016. Elle a enfin apporté son concours à la dernière Conférence mondiale sur l'éducation, 3^{ème} édition du Partenariat Mondial pour l'Education (PME), tenue à Dakar le 2 février 2018¹.

En résumé, au Sénégal, ces appuis à l'endroit de l'éducation, il faut le reconnaître, ne se limitent pour le moment qu'au monde de l'entreprise qui apporte un financement au profit de l'école sénégalaise. Nous avons vu, dans la définition des PPP qu'ils couvrent un large spectre qui va d'un « *certain modèle de politique de développement à des initiatives et des interactions [entre des acteurs variés] sur le plan pratique, de nature financière, décisionnelle ou opérationnelle* » (Richter, 2005, 193).

Il serait bon d'élargir le champ du partenariat et d'introduire d'autres partenaires qui n'œuvrent pas directement dans l'économie ou dans l'entreprise et n'apportent pas comme tels des financements. Le bénéfice économique et financier pourrait être remplacé par une autre forme de gain : le gain humain en termes d'éducation et de formation car, comme on l'a vu, le capital humain et l'investissement qui s'en suit constituent la base de tout développement véritable. Ce concept est appelé de nos jours les « *multi partenariats dans le domaine de l'éducation* » (MSPE). Il a été promu par le Forum économique mondial dans le cadre de la responsabilité

¹ Site de la Fondation SONATEL : <https://fondationsonatel.com/realisations-chiffres-cles-education/> (consulté le 12 décembre 2019).

sociale d'entreprise. Il décrit « *une forme de partenariat n'impliquant pas de relation contractuelle avec un avantage commercial définissable pour le fournisseur privé. De façon générale, il se réfère aux sociétés multinationales impliquées dans les initiatives mondiales sur l'enseignement en partenariat avec les agences onusiennes, les institutions financières internationales et les organisations de la société civile* »¹.

C'est dans ce sens que nous proposons un partenariat entre l'Église et l'État, non plus dans le champ de l'école publique mais dans celui de l'école catholique. Ce partenariat sera spécifique à plus d'un titre :

D'abord, il concernera l'État et un partenaire social ou confessionnel donc non financier ni issu du monde de l'entreprise, comme c'est le cas dans la plupart des partenariats.

Ensuite, il ne concernera pas directement un service public en tant que tel mais l'enseignement catholique qui est une participation au service public de l'éducation comme nous l'avons vu.

Enfin, il ne consistera pas en un investissement financier ou une fourniture de service matériel, mais en une expertise en vue d'améliorer la gestion des écoles catholiques, ce qui élèvera le niveau du système éducatif sénégalais et incitera d'autres acteurs à intégrer le processus partenarial.

L'Église et l'État noueraient donc, dans le cadre du service public de l'éducation, un partenariat spécifique qui s'inspire des PPP mais n'entre presque dans aucune des typologies que nous avons vu antérieurement. Il convient de rappeler qu'« *il existe depuis quelques années une forme de PPP (partenariat public-privé) entre l'État du Sénégal et les établissements privés d'enseignement supérieur. En effet, l'État subventionne des étudiants boursiers pour étudier dans les instituts privés. En retour, le secteur privé consent des tarifs préférentiels à ces étudiants. Il faut aller plus loin et mettre en place des joint-ventures d'établissements d'enseignement supérieur dans le cadre du PSE* »².

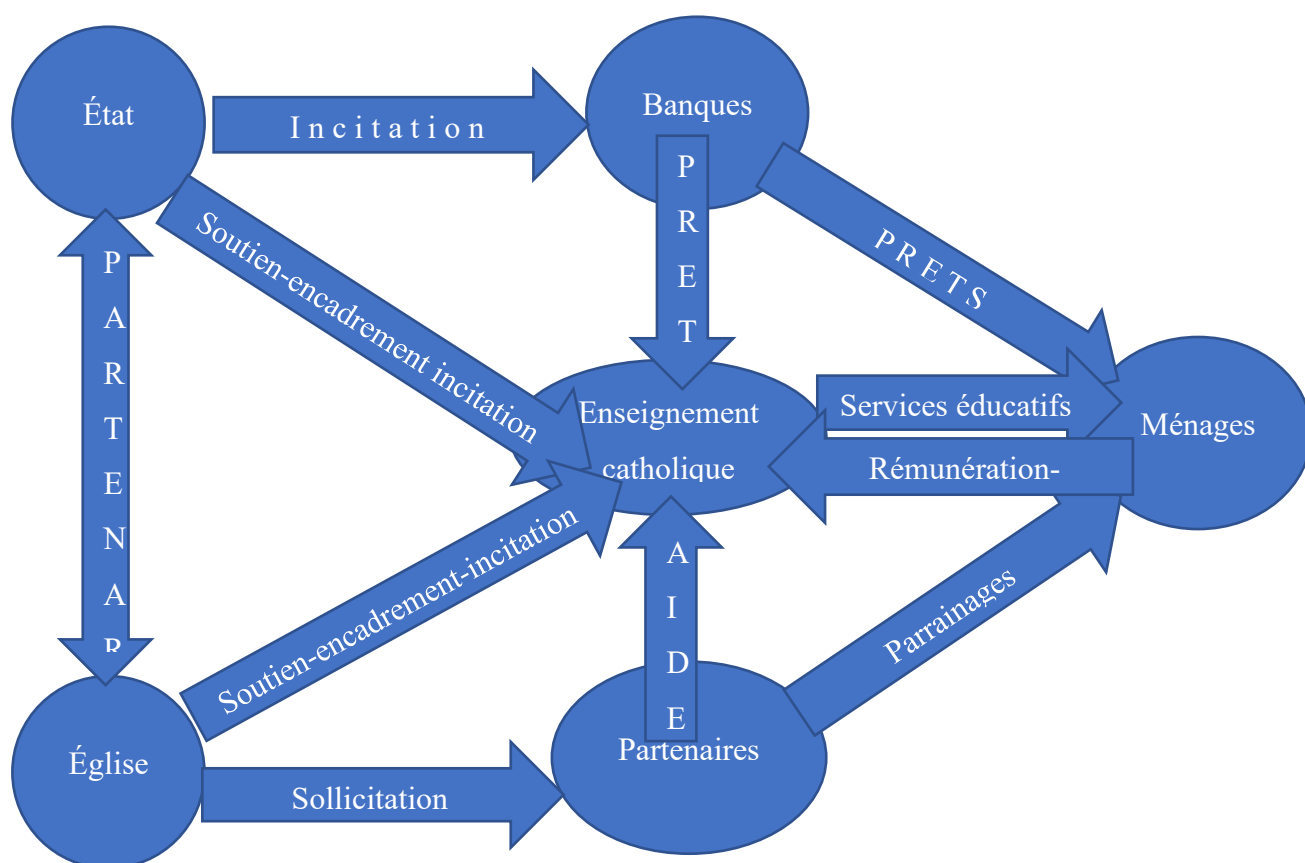
Dans ce cadre, nous empruntons un schéma que Rohen D'Aiglepierre a appliqué à l'enseignement privé en général pour l'adapter au partenariat éducatif que nous proposons entre l'Église et l'État. Rappelons qu'au Sénégal, il y a 3000 établissements privés dont 1906 autorisés en 2018³ qui scolarisent environ 500.000 élèves soit 20% des effectifs globaux de l'élémentaire au secondaire. L'enseignement catholique représente 10% de ces établissements

¹ « Partenariats public-privé dans le secteur de l'éducation », *op. cit.*, p. 19.

² Moustapha GUIRASSY, « Le Plan Sénégal Emergent : quel apport du secteur privé national ? » Février 2017 : <https://www.twobirds.com/fr/news/articles/2017/global/africa-newsletter-feb/senegalese-economic-resiliency-plan-what-contribution-from-the-national-private-sector> (consulté le 5 février 2020).

³ Ces chiffres proviennent du Chef de la Division de l'Enseignement Privé au Ministère de l'Education Nationale.

reconnus.



Le présent schéma fait état de la mise en œuvre du partenariat éducatif entre l'Église et l'État au Sénégal.

L'État et l'Église sont les maîtres d'œuvre, chacun dans son domaine de compétence. Le rôle de l'État est de soutenir, d'encadrer et d'inciter le développement de l'enseignement catholique. Au niveau stratégique, il doit intégrer l'enseignement catholique dans sa politique éducative globale, lui attribuer une place formellement définie et des objectifs de performance. Un cadre d'incitation doit être conçu ainsi qu'un régime de subvention approprié. Cette incitation pourrait être directe, par des subventions et aides, mais elle pourrait également être indirecte, par des mécanismes de facilitations de prêts auprès des banques en vue de financer les investissements et le fonctionnement de l'enseignement catholique. C'est ainsi que l'État pourrait créer une Agence de promotion de l'enseignement privé en général (dont catholique) qui travaillerait avec les Ministères concernés et les organismes de financement comme les banques pour développer ce sous-secteur. En effet, cette agence mettrait en place « *des aides techniques ponctuelles ou des instruments financiers appropriés comme des prêts ou des fonds de garantie* »¹ pour

¹ Rohen D'AIGLEPIERRE, « L'enseignement privé en Afrique subsaharienne », *op. cit.*, p. 32.

participer à la promotion du sous-secteur. Autrement dit, les banques devraient apporter un soutien aux établissements catholiques pour les aider notamment à constituer un dossier de demande de prêts à des conditions préférentielles, des subventions pour la création d'établissements ou des prêts ou dons conditionnés à une formation préalable du fondateur ou à la mise en place d'un cahier de charges.

Par ailleurs, *« une coordination avec le secteur professionnel permettrait une meilleure adéquation de l'offre éducative privée avec la demande du marché de l'emploi »*¹.

A côté de l'État, le second levier est l'Église dont le rôle est d'inspirer la mission de l'enseignement catholique grâce au projet éducatif, de donner des orientations claires en matière d'évangélisation et de promotion humaine ainsi que nommer les principaux responsables qui sont chargés de diriger l'enseignement catholique. Elle doit également chercher des partenaires pour aider l'enseignement catholique à être davantage fidèle à sa mission et parrainer les élèves dont les parents ont du mal à s'acquitter de la scolarité. Ces partenaires pourraient également venir en appoint pour la mise en place de cantines scolaires qui permettent aux enfants de mieux s'alimenter, étant donné le lien profond entre une bonne alimentation et la réussite scolaire.

Différentes orientations émaneront de l'Église pour consolider l'enseignement catholique et l'aider à être fidèle à sa vocation et à participer davantage à l'éducation et à la formation des citoyens. Elle doit également apporter un soutien, un encadrement et une incitation aux écoles catholiques pour garantir une meilleure qualité à tous ceux qui la fréquentent.

Le troisième levier de promotion de l'enseignement catholique réside dans les ménages qui doivent être soutenus aussi bien par l'État que par les banques : *« des prêts ou des bourses pour les étudiants méritants, voire la création de bons éducatifs offerts aux ménages à faible revenu seraient des outils envisageables »*². De même, un appui de l'État pourrait être envisagé à l'endroit d'organismes de microfinance qui travaillent dans le domaine de l'éducation pour qu'ils fassent des prêts aux ménages qui ne peuvent avoir accès au prêt bancaire.

Ces différents soutiens publics pourraient avoir comme contrepartie de la part des établissements catholiques la scolarisation d'un certain nombre d'élèves à faible revenu qui ne pourraient autrement fréquenter ces écoles.

Au niveau législatif et réglementaire, une clarification et une simplification des textes de lois régissant l'organisation et le fonctionnement de l'enseignement catholique devraient être de mise. On sait qu'*« avec les aspects réglementaires, c'est le manque de ressources financières*

¹ Rohen D'AIGLEPIERRE, « L'enseignement privé en Afrique subsaharienne », *op. cit.*, p. 33.

² *Ibidem*.

*qui handicape le plus le développement de ce secteur »*¹.

Sur le plan organisationnel, un contrôle et un encadrement de l'enseignement catholique ainsi qu'une prise en charge de la formation doivent être effectifs. De même, l'État doit disposer d'informations fiables et disponibles sur l'enseignement catholique.

L'enseignement catholique, bénéficiant du soutien de l'État et de l'encadrement de l'Église pourrait accomplir au mieux sa mission d'aider les parents à former et éduquer leurs enfants. Il profiterait également de l'accompagnement des banques et autres organismes ainsi que du soutien des partenaires pour participer à la promotion du système éducatif du Sénégal. Les ménages bénéficieraient de ses services éducatifs et, en contrepartie, donneraient une rémunération en même temps qu'ils contrôleront l'action éducative de l'Église.

Cette collaboration aurait des avantages aussi bien du côté de l'État que de l'Église et c'est finalement le peuple sénégalais qui y gagnerait.

Ce partenariat pourrait être une solution à cette espèce de dualisme scolaire qui ne dit pas son nom et qui a tendance à s'installer au Sénégal. En effet, on est tenté de croire *« qu'il y a d'un côté un système scolaire public détenu par l'État et de l'autre un système détenu par l'Église. Au contraire, l'intérêt de l'exemple de l'implication de celle-ci dans la vie éducative est de servir de modèle pour que le chantier scolaire soit davantage ouvert aux autres partenaires éducatifs afin de valoriser le pluralisme scolaire étroitement lié à l'État par un mécanisme de coopération. Ceci maintiendrait donc l'idée « d'association au service public » et éviterait « de construire un enseignement parallèle et étanche et non plus associé à l'enseignement public, mais subventionné »*².

Pour résumer, on peut dire que dans ce partenariat, l'État est le partenaire public, l'Église, le partenaire privé et l'enseignement catholique est le service public. Il s'agit donc faire un accord pour que l'État bénéficie davantage de l'expertise de l'Église dans l'enseignement catholique. Cela permet à l'État de réduire ses coûts, d'améliorer la qualité et de mettre un bon système éducatif à la disposition des citoyens. L'Église va également y gagner en bénéficiant de l'expertise et du financement de l'État pour être davantage fidèle à sa mission éducative. Nous allons à présent analyser le type de partenariat qui pourrait mieux donner corps à cette collaboration éducative.

¹ Rohen D'AIGLEPIERRE, « L'enseignement privé en Afrique subsaharienne », *op. cit.*, p. 39.

² Bruno POUCET, *L'enseignement privé en France*, *op.cit.*, p. 59.

Section II : Proposition d'un contrat de partenariat éducatif entre l'Église et l'État

A coup sûr, un contrat de partenariat dans le domaine de l'éducation donnera un saut qualitatif à la collaboration éducative actuelle entre l'État et l'Église au Sénégal. « *La contractualisation est sans conteste l'élément déterminant de la création de partenariats entre secteurs public et privé dans l'éducation, l'objectif étant d'encourager le secteur privé à rapprocher ses objectifs de ceux du public* »¹. Ce contrat, qui liera les deux parties, permettra à l'Église de voir sa contribution actuelle reconnue à sa juste valeur et l'engagera à mettre davantage son expertise à la disposition de l'État. Elle sera l'occasion pour l'État d'avoir à ses côtés un allié sur lequel il peut sûrement compter afin de relever les défis éducatifs de l'heure.

Cette signature de contrat, il faut le relever, entre dans la logique des relations Église-États dans le monde et dans la politique de gestion actuelle de la plupart des États qui est basée sur le « *faire faire* » et le « *laisser faire* » avec comme conséquence une absence de règles communes de fonctionnement. C'est le chacun pour soi et selon ses intérêts « *La redéfinition restrictive du rôle de l'État imposée aux pays du Sud a conforté la stratégie du "faire-faire", qui confie à des opérateurs non-gouvernementaux des tâches de conception et de mise en œuvre de programmes d'éducation, dans une approche décentralisée qui entend rendre les acteurs de la base pleinement responsables de leur destin. Cette évolution n'a pas provoqué de changements radicaux du paysage éducatif, elle a donné un clair droit de cité à une multitude de dispositifs qui se développaient à côté de l'école formelle* »². Il convient cependant d'encadrer cette stratégie du « *faire faire* » pour qu'elle soit au service du bien commun.

Une première partie passera en revue la doctrine des traités de droit international entre le Saint-Siège et les États dans le monde qui est le fondement et la source d'inspiration sur lequel se base cette proposition de contrat de partenariat et une seconde partie donnera des éléments concrets pour la mise en place de ce contrat de partenariat éducatif entre l'État et l'Église au Sénégal.

I. Doctrine des traités de droit international entre le Saint-Siège et les États

Cette doctrine des traités de droit international est la source d'inspiration dans laquelle s'inscrit le contrat de partenariat éducatif que nous proposons entre l'Église catholique et l'État du Sénégal. C'est pourquoi, il convient d'analyser de manière succincte l'histoire de ces traités

¹ Mamadou CISSE, « Quels leviers pour le financement de l'enseignement privé ? » *op. cit.*, p. 88.

² *Ibidem*

entre le Saint-Siège et les États en nous basant sur les deux ouvrages de Roland Minnerath à savoir *Le droit de l'Église à la liberté : Du Syllabus à Vatican II*, Paris, Editions Beauchesne, 1982, et *L'Église catholique face aux États. Deux siècles de pratique concordataire 1801-2010*, Paris, Cerf, 2012.

Le premier ouvrage, *Le droit de l'Église à la liberté*, fait un rappel historique des rapports de l'Église et l'État en partant du Syllabus de Pie IX (8 décembre 1864) jusqu'au Concile Vatican II avec les doctrines qui soutendaient ces relations.

Il y a eu d'abord la doctrine des « *deux pouvoirs* » qui se déployait à savoir celui du pape et celui du roi lorsqu'on était dans une même société chrétienne, ensuite la doctrine des deux sociétés parfaites, en régime de séparation, avec le droit public ecclésiastique qui en a fait la promotion et enfin celle de Vatican II. L'auteur atteste que Vatican II a placé le problème des rapports entre l'Église catholique et les sociétés politiques sur un terrain commun aux deux protagonistes avec la notion juridique de « *liberté religieuse* », que le droit contemporain range parmi les droits inaliénables de l'homme¹. Ainsi, l'Église utilise le même langage que l'État et valorise les principes de droit sur lesquels ce dernier se fonde. L'Église renonce alors au discours traditionnel de la doctrine des deux pouvoirs et à celle de l'Église société parfaite avec comme système juridique qui la fondait le droit public ecclésiastique pour arriver au droit à la liberté religieuse. « *Ce changement de perspective, qui semblait devoir remettre en cause, approfondit au contraire, la conscience qu'a l'Église- comme mystère de communion universelle doté de structures sociétaires - d'être, dans ses rapports avec les sociétés politiques, une société également souveraine, qui ne dérive son droit à l'existence d'aucune puissance humaine* »².

Le second ouvrage, *L'Église catholique face aux États*, passe en revue les traités de droit international (concordat, convention, accord, modus vivendi) signés entre le Saint Siège et les États, depuis le premier concordat encore en vigueur (1801) jusqu'au dernier accord signé (2010). L'auteur revient sur les trois doctrines successives qui ont présidé à ces traités et qui ont été développées dans le premier ouvrage : d'abord le temps du juridictionnalisme (les deux pouvoirs), ensuite la doctrine des deux sociétés parfaites et enfin le droit commun à la liberté religieuse élaboré par le Concile Vatican II. « *C'est maintenant dans le cadre du droit commun à la liberté religieuse que l'Église revendique le droit d'être reconnue structurellement et juridiquement pour ce qu'elle est, c'est-à-dire une société sans frontières nationales, une et*

¹ Roland MINNERATH, *Le droit de l'Église à la liberté : Du Syllabus à Vatican II*, Paris, Editions Beauchesne, 1982, p. 16.

² *Ibidem*.

universelle, qui ne dérive pas son droit d'aucune souveraineté temporelle »¹. L'auteur précise que « *la défense de la « liberté de l'Église» par rapport à l'État et aux autres institutions sociales est le fil rouge qui relie ces trois périodes* »² et constitue la trame de fond qui traverse ces trois doctrines. C'est ce qui a permis à l'Église catholique de se positionner face aux États qui mettaient comme condition première de ces traités le respect de l'ordre public.

Diverses opinions ont vu le jour quant à la nature de ces concordats signés entre l'Église catholique et les États. Certains y voyaient des privilèges accordés souverainement par le Pape à une Nation créant à son usage un droit ecclésiastique particulier. De ce point de vue, la supériorité de l'Église était clairement affirmée. Et d'autres les concevaient comme un pacte bilatéral entre deux sujets juridiquement égaux. Cette opinion a été confirmée par l'enseignement pontifical. Au XX^{ème} siècle, les Papes vont même plus loin en affirmant que les concordats sont des traités bilatéraux régis par le droit international mais avec un caractère spécial car ils sont conclus entre le titulaire d'une souveraineté spirituelle et celui d'une souveraineté temporelle³. « *L'Église catholique dont la souveraineté en droit international est exercée par le Saint Siège, contribue donc, en défendant la liberté religieuse authentique à promouvoir, au bénéfice de toutes les Églises et de tout homme religieux, l'autonomie de la sphère de l'esprit et de la conscience face aux puissances de ce monde* »⁴.

Il y a donc une continuité dans la manière dont l'Église s'est comprise et cette autocompréhension a prévalu dans tous les accords. C'est finalement la catégorie juridique de « *souveraineté* » qui permet de mieux cerner les rapports entre le Saint-Siège et les États, une notion qui apparaît dans tous les textes concordataires de la troisième période. Cette souveraineté de l'Église catholique est acceptée par l'État de droit qui se déclare incompétent et neutre en matière de religion. C'est ainsi que la signature de ces traités s'est accéléré dans les années 1980 et a atteint de nombreux États qui n'ont qu'une infime minorité de catholiques. Ces concordats confirment la doctrine de la séparation des deux pouvoirs qui prévaut en Occident et la complémentarité qui caractérise le spirituel et le temporel qui ne peuvent se déployer que dans un espace de liberté religieuse et civile garantie à tout citoyen. Loin d'être contraires à la laïcité, ces traités viennent prouver que la neutralité de l'État peut s'accommoder d'un accord avec les communautés religieuses qui permet au citoyen croyant de vivre une foi

¹ Roland MINNERATH, *L'Église catholique face aux États. Deux siècles de pratique concordataire 1801-2010*, Paris, Cerf, 2012, p. 16.

² Roland MINNERATH, *L'Église catholique face aux États. Deux siècles de pratique concordataire*, op. cit., p.11.

³ *Idem*, p.13-14.

⁴ *Idem*, p.585.

qui ne le relègue pas dans un communautarisme d'enfermement.

Il convient à présent de se pencher sur le contenu de ces concordats : ils commencent toujours par un préambule qui soulignent certains principes comme celui de l'indépendance réciproque de l'Église et de l'État, la liberté religieuse telle que le Concile Vatican II et les conventions internationales la définissent et l'engagement à la coopération réciproque. Ensuite les différents droits qui sont ou seront reconnus à l'Église locale sont énumérés :

- reconnaissance de la personnalité juridique civile à l'Église et à ses institutions ;
- liberté de s'organiser selon le droit canonique ;
- liberté de communication entre les évêques et le Saint-Siège ainsi qu'avec l'épiscopat mondial ;
- liberté de nomination des évêques ;
- liberté de juridiction ecclésiastique ;
- liberté des congrégations religieuses ;
- attribution des effets civils au mariage canonique ;
- liberté des biens ecclésiastiques, avec souvent des exonérations fiscales et l'affectation à l'Église d'une partie des impôts ;
- liberté d'enseignement.¹

On pourrait être frappé par les nombreux droits accordés à l'Église locale et relever qu'en fait, le système concordataire a essentiellement pour but de soutenir et défendre, au besoin, la vie pastorale des Églises locales. Même si c'est le Saint-Siège qui mène les négociations car le droit canonique lui en reconnaît la compétence (cf. canon 3), les évêques du lieu n'en sont pas pour autant tenus à l'écart. Une consultation est prévue à leur endroit durant la phase de négociation (canon 365§3) et une implication de la Conférence épiscopale est prévue pour traiter avec le gouvernement des matières particulières qui demandent une étroite collaboration entre l'Église et l'État. Cette implication, qui est une délégation de pouvoirs, a pour but de faire en sorte que les engagements pris dans le concordat soient respectés par les deux parties. De plus, durant la phase de négociation, il arrive souvent que la commission que le Saint-Siège met en place comprenne un membre de l'Église locale (souvent le président de la Conférence épiscopale) de même que quelques experts du pays en question².

L'État y reçoit comme avantage l'implication de l'Église, par ses œuvres, à la promotion

¹ « Rapports de l'Église catholique avec les États. Principes et modalités », publié le 05 novembre 2003 : <https://eglise.catholique.fr/conference-des-eveques-de-france/textes-et-declarations/368623-rapports-de-l'eglise-catholique-avec-les-etats-principes-et-modalites/> (consulté le 16 décembre 2019).

² *Ibidem*.

humaine. Elle apporte sa contribution à la réflexion en vue de promouvoir le bien commun et pose des actes concrets pour la défense du civisme et de la paix.

La liberté religieuse est donc le fondement sur lequel se basent les traités entre le Saint-Siège et les États. C'est comme si le concordat était une manière de consacrer civilement cette liberté religieuse de l'Église.

Le Concile Vatican II a dédié tout un document sur cette problématique avec la Déclaration sur la liberté religieuse, *Dignitatis humanae* du 7 décembre 1965. De ce point de vue, elle est le document qui fonde, du côté de l'Église, ses relations avec les gouvernements politiques, quels qu'ils soient.

La déclaration en question commence par dégager la doctrine de la liberté religieuse selon l'Église: il y a d'abord une définition qui affirme que la liberté religieuse « *consiste en ce que tous les hommes doivent être exempts de toute contrainte de la part tant des individus que des groupes sociaux et de quelque pouvoir humain que ce soit, de telle sorte qu'en matière religieuse nul ne soit forcé d'agir contre sa conscience ni empêché d'agir, dans de justes limites, selon sa conscience, en privé comme en public, seul ou associé à d'autres* ». Cette définition de la liberté religieuse est négative à savoir une absence de toute contrainte.

Ensuite, la déclaration révèle le fondement sur lequel s'appuie cette liberté religieuse : « *elle a son fondement réel dans la dignité même de la personne humaine telle que l'ont fait connaître la Parole de Dieu et la raison elle-même* ». C'est sur la dignité de la personne humaine et non sur une quelconque concession de quelque autorité que ce soit que se fonde la liberté religieuse. Enfin, *Dignitatis humanae* souligne la nécessité d'inscrire cette liberté religieuse dans l'ordre juridique de la société de telle sorte qu'elle soit reconnue comme un droit civil. Cette disposition a été prise par la plupart des États, même bien avant le Concile. En effet, en 1962, à l'ouverture du Concile, une cinquantaine de pays avaient déjà inscrit la liberté de religion dans leur Constitution et l'Assemblée générale des Nations Unies l'avait également inscrite dans sa Déclaration universelle des droits de l'homme de 1948. Le Sénégal fait partie de ces pays car dans sa Constitution du 26 août 1960, il affirme dans son préambule que « *le Peuple du Sénégal proclame solennellement son indépendance et son attachement aux droits fondamentaux tels qu'ils sont définis dans la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen de 1789 et dans la Déclaration universelle des droits de l'homme de 1948. Il proclame le respect et la garantie intangible : des libertés politiques ; des libertés syndicales ; des droits et des libertés de la personne humaine, de la famille et des collectivités locales ; des libertés philosophiques et*

*religieuses ; du droit de propriété ; des droits économiques et sociaux »*¹.

Par ailleurs, un compromis est formulé par la déclaration sur la liberté religieuse entre la vérité qui est première et qui est à chercher par toute personne humaine, et la liberté religieuse. En effet, tous les hommes sont « *par leur nature même et par obligation morale* » tenus de « *chercher la vérité* », et, « *dès qu'ils la connaissent* », de « *régler toute leur vie selon ses exigences* ». Toutefois, le document reconnaît que « *la vérité ne s'impose que par la force de la vérité elle-même qui pénètre l'esprit avec autant de douceur que de puissance* » (N°1).

De ce fait, la liberté religieuse, selon le Concile, a deux dimensions : une dimension personnelle, individuelle avec la liberté de conscience et de culte et une dimension sociale, collective avec la liberté d'appartenir à un groupement religieux et la liberté pour les familles et communautés religieuses de pratiquer un culte. C'est ce que déclare le document en ces termes : « *la liberté ou absence de toute contrainte en matière religieuse qui revient aux individus doit aussi leur être reconnue lorsqu'ils agissent ensemble. Des communautés religieuses, en effet, sont requises par la nature sociale tant de l'homme que de la religion elle-même. Dès lors, donc, que les justes exigences de l'ordre public ne sont pas violées, ces communautés sont en droit de jouir de cette absence de contrainte afin de pouvoir se régir selon leurs propres normes, honorer d'un culte public la divinité suprême, aider leurs membres dans la pratique de leur vie religieuse et les sustenter par un enseignement, promouvoir enfin les institutions au sein desquelles leurs membres coopèrent à orienter leur vie propre selon leurs principes religieux* » (N°4).

Plus loin, *Dignitatis humanae* souligne une autre implication de cette liberté religieuse qui doit être reconnue aux communautés religieuses qui consiste en ce qu'elles ne soient pas empêchées de « *manifester librement l'efficacité singulière de leur doctrine pour organiser la société et vivifier toute l'activité humaine. La nature sociale de l'homme, enfin, ainsi que le caractère même de la religion, fondent le droit qu'ont les hommes, mus par leur sentiment religieux, de tenir librement des réunions ou de constituer des associations éducatives, culturelles, caritatives et sociales* » (N°4).

C'est dans ce cadre que se situe la liberté religieuse de l'Église qui est l'assemblée de ceux qui croient au Christ. La liberté des fidèles de pratiquer leur foi en privé et en communauté ne se conçoit pas sans la liberté de l'Église. Cette liberté de l'Église, qui lui permet de veiller au salut des hommes, est soulignée par le Concile comme l'un des aspects les plus importants quant au

¹ « Sénégal : Constitution du 7 mars 1963 » : <https://mjp.univ-perp.fr/constit/sn1963.htm> (consulté le 19/12/2019).

bien de l'Église, voire à celui de la cité terrestre elle-même, et qui, partout et toujours, doit être sauvegardée et défendue contre toute atteinte (N°13). C'est ainsi que la déclaration proclame solennellement que « *dans la société humaine et devant tout pouvoir public, l'Église revendique la liberté en tant qu'autorité spirituelle instituée par le Christ Seigneur et chargée par mandat divin d'aller par le monde entier prêcher l'Évangile à toute créature. L'Église revendique également la liberté en tant qu'elle est aussi une association d'hommes ayant le droit de vivre dans la société civile selon les préceptes de la foi chrétienne* » (N°13).

La liberté de l'Église se fonde ainsi sur le fait qu'elle est à la fois une communauté spirituelle fondée par le Christ et une association d'hommes, pour le dire autrement communauté de foi et société d'hommes.

Toujours d'après le document, la seule limitation imposée à la liberté religieuse aussi bien des individus que des communautés religieuses est l'ordre public. C'est le paragraphe 7 du document, intitulé « *Limites de la liberté religieuse* », qui affirme que la société civile a « *le droit de se protéger contre les abus qui pourraient naître sous prétexte de liberté religieuse* » et donc « *au pouvoir civil (...) d'assurer cette protection* ». Et ce droit à la liberté religieuse trouve son fondement dans le bien commun qui est défini comme « *l'ensemble des conditions de vie sociale permettant à l'homme de parvenir plus pleinement et plus aisément à sa propre perfection* » (N°6).

On sait que ce document sur la liberté religieuse a constitué l'une des pierres d'achoppement pour une certaine frange de l'Église catholique réunie sous la houlette de Mgr Marcel Lefebvre ancien archevêque de Dakar et qui a fini, comme on l'a vu, par une excommunication le 30 juin 1988.

Le deuxième document qui nous intéresse et qui est relatif aux relations Église-État est la Constitution pastorale *Gaudium et spes* du 8 décembre 1965 du Concile Vatican II qui évoque également, entre autres, les relations entre l'Église catholique et la communauté politique. Au numéro 76, 2 le document commence par une mise au point sur le caractère apolitique de l'Église à cause de son but surnaturel : « *l'Église qui, en raison de sa charge et de sa compétence, ne se confond d'aucune manière avec la communauté politique et n'est liée à aucun système politique, est à la fois le signe et la sauvegarde du caractère transcendant de la personne humaine* ». Ensuite, il relève l'autonomie des deux acteurs que sont l'Église et la communauté politique, chacun dans son domaine propre en même temps que la nécessité de leur collaboration étant donné qu'ils sont tous deux au service de la vocation de l'homme même si c'est de manière différente : « *la communauté politique et l'Église sont indépendantes l'une de l'autre et autonomes. Mais, toutes deux, quoiqu'à des titres divers, sont au service de la*

vocation personnelle et sociale des mêmes hommes. Elles exerceront d'autant plus efficacement ce service pour le bien de tous qu'elles rechercheront entre elles une saine coopération, en tenant également compte des circonstances de temps et de lieu » (N°3).

C'est sur ces fondements que devrait reposer la collaboration éducative entre l'État et l'Église du Sénégal. Il ne s'agira pas de faire un concordat entre le Saint-Siège et l'État du Sénégal mais un contrat de partenariat entre l'Église catholique et l'État de ce pays dans le domaine de l'enseignement catholique. Peut-être que si ce contrat est profitable aux deux acteurs, il pourra préfigurer un éventuel concordat qui prendra en charge d'autres secteurs de collaboration entre les deux acteurs.

Ce contrat de partenariat se base donc sur la liberté religieuse qui est la liberté de l'Église du Sénégal de poursuivre sa mission d'évangélisation et la liberté d'enseignement qui lui permet de faire œuvre éducative en utilisant les moyens qui lui semble les plus opportuns. Et parmi ces moyens, il y a l'école catholique qui vise à donner une formation catholique aux membres de l'Église et en même temps faire de la promotion humaine qui est aussi un aspect important de sa mission d'évangélisation. Comme on l'a vu, cette liberté religieuse et éducative est proclamée par la Constitution du Sénégal.

En outre, en s'acquittant de cette mission, l'Église du Sénégal vient également en aide à l'État de ce pays dont le rôle est de donner une éducation et une formation adéquate à tous les citoyens. *Gaudium et spes* 42,2 le confirme en affirmant que « la mission propre que le Christ a confiée à son Église n'est ni d'ordre politique, ni d'ordre économique ou social : le but qu'il lui a assigné est d'ordre religieux. Mais, précisément, de cette mission religieuse découlent une fonction, des lumières et des forces qui peuvent servir à constituer et à affermir la communauté des hommes selon la loi divine. De même, lorsqu'il le faut et compte tenu des circonstances de temps et de lieu, l'Église peut elle-même, et elle le doit, susciter des œuvres destinées au service de tous, notamment des indigents, comme les œuvres charitables et autres du même genre ».

Ce contrat de partenariat éducatif n'ira pas de soi, c'est le moins qu'on puisse dire. Jean Claude Angoula révèle que « la possibilité de signer une convention entre l'ONECS et l'État a été plusieurs fois étudiée. Mais l'idée n'a pas été finalisée en raison du caractère religieux que revêt l'association et en prévention à d'autres revendications de groupes religieux pouvant suivre son exemple »¹. Des personnes interrogées par nous ont également relevé cet écueil. Pourtant, on pourrait rétorquer que les *daaras* qui forment le système d'enseignement islamique profitent déjà d'un traitement de faveur même si c'est dans un autre contexte. En effet, comme

¹ Jean Claude ANGOULA, *L'Église et l'État au Sénégal. Acteurs de développement ? op. cit.*, p. 210.

on l'a vu, il y a une Division de l'enseignement arabe et une Inspection des daaras auprès du Ministère de l'Education Nationale et plusieurs décrets et financements ont été mis en place pour assurer leur modernisation. L'égalité ne voudrait-elle pas que l'enseignement catholique ait aussi un statut particulier compte tenu de son apport à la politique éducative ? Ce contrat de partenariat pourrait aller dans le sens d'une meilleure équité conformément à la laïcité.

Rappelons qu'au Sénégal qu'il y a trois types d'écoles privées avec une réelle disparité : les écoles à vocation identitaire, les écoles à vocation sociale et les écoles à but lucratif¹.

Ce contrat de partenariat éducatif entre l'Église et l'État constituerait un premier jalon qui mettrait fin au vide juridique qui existe dans plusieurs secteurs de la vie nationale et même dans l'enseignement.

Nous en voulons pour preuve les affaires récurrentes d'exclusion d'élèves voilées dans les établissements catholiques. En effet, depuis 1997 jusqu'à présent, ces affaires reviennent au-devant de la scène, suscitant plusieurs polémiques et aucune solution juridique n'a encore été trouvée pour régler le problème. La dernière en date est l'affaire de l'Institution Sainte Jeanne-d'Arc (ISJA) de Dakar qui a commencé le 1^{er} mai 2019, avec une lettre de la directrice de l'école qui a informé les parents d'élèves qu'à partir de la rentrée scolaire 2019, la seule tenue autorisée au sein de l'ISJA, est « *l'uniforme habituel avec la tête découverte aussi bien pour les filles que pour les garçons* ». S'ensuit une vive polémique dans tout le pays. Un communiqué de la Direction Diocésaine de l'enseignement catholique de Dakar intervient pour faire une mise au point et calmer le jeu. Elle affirme que « *l'école catholique n'est nullement différente des autres établissements publics. Elle est régie selon la législation sénégalaise et se veut respectueuse de la liberté religieuse. Mais, à condition que ceux qui la fréquentent respectent son projet éducatif enraciné dans le Christ et son Evangile et qui bannit l'exclusion. Les établissements de l'enseignement catholique inscrivent leurs actions dans le cadre de la liberté publique d'enseignement consacrée par la Constitution sénégalaise et le droit international. Toute personne a droit à la liberté de pensée, de conscience et de religion. Ce droit implique la liberté de changer de religion ou de conviction ainsi que la liberté de manifester sa religion ou sa conviction seule ou en commun tant en public qu'en privé par l'enseignement, les pratiques, le culte et l'accomplissement des rites* ».

Deux jours plus tard, le 3 mai 2019, le Ministre de l'Education Nationale, Mamadou Talla, désapprouve manifestement la décision de l'institution Saint Jeanne d'Arc en estimant que « *cette situation n'est pas conforme à la Constitution du Sénégal qui dispose en son article 1^{er}*

¹ Mamadou CISSE, « Quels leviers pour le financement de l'enseignement privé ? », *op. cit.*, p. 81.

que « la République du Sénégal est laïque, démocratique et sociale. Elle assure l'égalité devant la loi de tous les citoyens sans distinction d'origine, de race, de sexe ou de religion. Elle respecte toutes les croyances ». De plus la loi d'Orientation 91-22 du 30 janvier 1991 modifiée précise en son article 4 que l'éducation nationale est laïque : elle respecte et garantit à tous les niveaux la liberté de conscience des citoyens ».

On pensait alors que l'incident était clos ; c'est du moins ce que pensait le Ministre qui a affirmé avoir « *échangé avec le directeur de l'Enseignement privé catholique* », celui de Dakar, s'entend. Seulement, l'affaire surgit à nouveau lors de la rentrée 2019-2020. Auparavant, la direction de l'école avait fait signer aux parents d'élèves un règlement intérieur comportant la disposition vestimentaire contenu dans le communiqué du 1^{er} mai 2019. A la rentrée, toutes les élèves qui ne respectaient pas la tenue exigée ont été exclues de l'école.

La raison profonde de cette exclusion donnée par les écoles catholiques et donc par l'école Sainte Jeanne-d 'Arc est que les élèves en question se discriminent par des attitudes qui mettent en cause l'esprit de communauté des écoles catholiques. En effet, selon l'ONECS, ces élèves refusent de serrer la main aux garçons, de s'asseoir à côté d'eux sur le même table-banc, de se faire suivre immédiatement par eux dans les rangs, et de faire la gymnastique dans la tenue de l'école sous prétexte de conviction religieuse.

Cette exclusion a entraîné une indignation de beaucoup de citoyens sénégalais dont les parents d'élèves de ces élèves exclues qui affirment qu'ils « *avaient signé le règlement intérieur parce que sur le site de l'école c'est toujours l'ancien règlement qui y figure* ». La présidente de l'Association des parents d'élèves de l'école Sainte Jeanne-d 'Arc présente sa lettre de démission en exprimant sa désapprobation face à la décision de la direction : « *je désapprouve cette décision. Il ne faut pas qu'on piétine la foi des gens. On est tenu de respecter la religion de tout un chacun et à Jeanne d'Arc le problème de respect ne s'est pas posé. Je trouve que c'est une forme de discrimination et j'ai du mal à la digérer. Renvoyer des élèves sous prétexte qu'ils portent des voiles serait injuste* ».

Des personnalités religieuses prennent également la parole pour se positionner face à l'affaire : le khalife des Tidjanes, Serigne Mbaye Sy Mansour, déplore la situation à l'ISJA et demande à l'Assemblée nationale de se prononcer. L'imam Amadou Makhtar Kanté, affirme que l'ISJA veut importer au Sénégal la laïcité à la française dans la mesure où la France interdit le port du voile à l'école. Quant à l'imam Alioune Sall, il estime que les musulmans et chrétiens doivent préserver le vivre-ensemble et que l'école a bien le droit d'établir son règlement intérieur régissant son fonctionnement. Toujours selon lui, les musulmans doivent s'efforcer d'avoir des écoles de même qualité.

Malgré les rappels à l'ordre du Ministre de l'Education Nationale, les autorités de l'école décident de camper sur leur position au point que le gouvernement menace de fermer l'institution en retirant son agrément ou de la placer sous délégation spéciale.

Les réactions continuent à alimenter le débat : le député Me Djibril War propose la mise sur pied d'une Commission d'enquête parlementaire sur le problème¹ ; des Associations religieuses musulmanes et des membres de la Société civile appellent à manifester tous les vendredis devant l'école ; le Conseil national du Laïcité publie une lettre défendant l'institution et accusant le Ministre d'absence de neutralité ; Barthélemy Dias, maire de la commune de Mermoz-Sacré-Cœur, accuse les parents de vouloir coûte que coûte forcer la main à l'ISJA pour inscrire leurs enfants en violation du règlement intérieur. Par ailleurs, il informe l'opinion que l'école d'obédience islamique Mariama Niass de Kaolack aurait exigé comme condition d'entrée dans son établissement le port du voile sans que personne ne réagisse.

Finalement, l'affaire a eu un dénouement heureux avec l'accord signé par les deux parties, la direction et les parents d'élèves, sous la houlette du Ministre de l'Education Nationale dans la nuit de mercredi 9 à jeudi 10 septembre 2019, à l'issue d'une longue réunion de concertation. Cet accord précise que « *les élèves porteront l'uniforme assorti d'un foulard, de dimensions convenables, fourni par l'établissement et qui n'obstrue pas la tenue* »². Leur réintégration est prévue le 19 septembre 2019.

Les populations se sont félicitées de cet accord, estimant que le Sénégal doit continuer à sauvegarder la paix et la concorde malgré les différences religieuses. Toutefois, certains sénégalais estiment que cette affaire ne concerne pas vraiment le Sénégal dans la mesure où sur les 23 filles concernées, seules deux seraient sénégalaises, les autres étant de nationalité libanaise voire syrienne³.

Plusieurs leçons pourraient être tirées de cet incident qui n'en est pas à sa première manifestation et qui, si rien n'est fait, continuera à avoir lieu.

Cet accord qui a été conclu n'est qu'une solution provisoire en attendant d'avoir une solution juridique définitive. Les uns estimaient que l'école a violé la Constitution en se basant sur l'article premier relatif à la laïcité et l'égalité de tous devant la loi sans distinction aucune, alors

¹ Djibril WAR, « Affaire Jeanne d'Arc », : https://www.seneweb.com/news/Education/affaire-jeanne-d-arc-me-djibril-war-recl_n_294177.html (consulté le 08 janvier 2020).

² Marième SOUMARE, Sénégal : « l'État obtient la réintégration des filles voilées à l'Institution Sainte-Jeanne-d'Arc » 12 septembre 2019 <https://www.jeuneafrique.com/828428/societe/senegal-l-État-obtient-la-reintegration-des-filles-voilees-a-linstitution-sainte-jeanne-darc/> (consulté le 30 décembre 2019).

³ Cette présentation des faits a été tirée de l'article de Hamadou SABALY, « Analyse juridique de l'affaire du voile à l'Ecole Jeanne D'Arc » : <https://medium.com/@Amilo/analyse-juridique-de-laffaire-du-voile-à-l-ecole-jeanne-d-arc-cette-affaire-de-l-école-e97cc4d8ef41> (consulté le 17 décembre 2019).

que les autres affirmaient, sur la base de l'article 24 qui stipule que les communautés religieuses « *règlent et administrent leurs affaires d'une manière autonome* », que l'institution Sainte Jeanne-d'Arc avait le droit d'établir et de changer son règlement intérieur. Le débat est donc loin d'être clos. Nous pensons qu'un contrat de partenariat éducatif entre l'État et l'Église pourrait statuer sur ce genre d'affaire et y apporter une solution pérenne.

Ce contrat éducatif aurait comme autre avantage de mettre fin à l'informel qui caractérise en général le Sénégal. En effet, beaucoup de pratiques aussi bien de la part de l'État que des citoyens se font parfois sans un cadre juridique précis. Ce qui est appelé « *informel* » au Sénégal est une pratique très prégnante dans beaucoup de domaines dont l'économie, l'éducation et la santé¹. C'est pourquoi, beaucoup d'études y ont été consacrées pour tenter de mesurer ses forces, faiblesses et son impact ainsi que de tenter de l'expliquer².

Selon l'Organisation Internationale du Travail voici les critères qui caractérisent le secteur informel au Sénégal (et ailleurs) :

- facilité d'accès aux activités ;
- utilisation de ressources locales ;
- propriété familiale des entreprises ;
- échelle très limitée des opérations ;
- utilisation de techniques simples et nombre réduit d'employés ;
- qualifications acquises en dehors du système scolaire officiel
- marchés échappant à quelque réglementation et ouverts à la concurrence³.

Le secteur informel trouve sa naissance et son origine lors de la colonisation et de la constitution des villes coloniales. Dans ces villes, « *en règle générale, 90% au moins de la population vivaient en dehors des quartiers considérés comme proprement urbains (européens) et au moins*

¹ Au Sénégal, il y a un secteur informel très actif dans le domaine de la santé composé de guérisseurs, de sages-femmes (accoucheuses non diplômées), d'infirmiers et de vendeurs ambulants de médicaments cf. <http://documents.worldbank.org/curated/en/302121467990315371/pdf/441430WPOFRENC1AN10110200801PUBLIC1.pdf> (consulté le 17 décembre 2019).

² Cf. Oumar Cissé, *L'argent des déchets : L'économie informelle à Dakar*, Karthala, Paris, 2007, 165 p ; Meine Pieter van Dijk, *Sénégal : le secteur informel de Dakar*, Paris, L'Harmattan, 1986, 164 p. ; Thierno Seydou Niane, *Contribution à l'étude du secteur informel rural non agricole dans le processus du développement économique : le cas de Bambey au Sénégal*, Université de Bordeaux 1, 1988 ; « Rapport sur l'emploi au Sénégal : Le secteur informel génère 97 % des créations » in *Le Soleil*, 14 octobre 2007 ; Direction de la prévision et des études économiques (DPEE), « Impacts d'une amélioration de la productivité du secteur informel sur l'économie sénégalaise » étude réalisée selon les chiffres de l'Enquête Nationale sur le Secteur Informel au Sénégal (ENSIS) réalisée en 2011 et recueillies auprès de l'ANSD ; La rédaction, « *Sénégal : le secteur informel représente 41,6% du PIB* » in *Le journal de l'économie sénégalaise* www.lejecos.sn (consulté le 3 janvier 2019).

³ « Le secteur informel au Sénégal » : <https://www.senegal-online.com/economie-du-senegal/le-secteur-informel-au-senegal/> (consulté le 30 décembre 2019).

la moitié sinon davantage travaillaient en dehors des circuits officiellement admis, c'est-à-dire contrôlés (et constituait ce qu'on appellera plus tard le « secteur informel ») »¹. On a vu qu'en face du phénomène de la colonisation, il y avait une frange de la population qui était neutre voire faisait preuve de médiation. Il y avait comme une culture de l'entre-deux, écartelée entre un passé culturel autochtone et l'intensification encore mal digérée faute de temps, d'un métissage culturel accéléré imposé d'ailleurs².

Un autre facteur du développement de ce secteur informel est, selon certains, la tradition orale constitutive de la culture sénégalaise. Quand rien n'est fixé par écrit, c'est fragile et hors cadre. *« Il est évident que la tradition orale, source qui n'est jamais unique mais essentielle, est d'un maniement particulièrement délicat. Elle est pleine de trahison mais non pas pauvre, tout au contraire »*³.

Il y a également de nouvelles problématiques qui surgissent et ne sont pas prises en charge par la loi ou que cette dernière n'est tout simplement pas appliquée. C'est le laisser faire. Quelques exemples pourraient être donnés : le problème de la fiscalité, du non-recouvrement d'impôts qui constitue un manque à gagner pour l'État, l'occupation anarchique des rues avec tout ce que cela comporte d'insécurité, d'insalubrité et de délinquance (vols, rackets), l'indiscipline en général qui n'est pas sanctionnée, la vente de médicaments non autorisés et connue de tous, la faiblesse des autorités, l'opportunisme et la tentative de récupération des hommes politiques. Cet informel a des conséquences aussi bien au niveau social, politique qu'économique. Le PAQUET souligne en effet que *« la prépondérance du secteur informel (est) peu productive dans la création de richesses »*⁴. Le document poursuit en soulignant le paradoxe de ce secteur informel qui est le carrefour de la rencontre entre le secteur moderne et le secteur rural de l'économie du pays : *« les interactions entre ces deux secteurs s'opèrent dans les zones urbaines et se traduisent par le développement d'un important secteur informel qui est le premier employeur du pays. Il génère 95% de la création d'emplois et fournit plus de la moitié du PIB »*⁵.

En résumé, même si l'informel a des bienfaits, il doit être canalisé au maximum pour ne pas prendre le dessus sur le formel. Le rôle du politique est d'organiser et de formaliser la société

¹ Catherine COQUERY-VIDROVITCH (dir.) avec la collaboration d'Odile GOERG, *L'Afrique occidentale au temps des Français*, op. cit., p. 8.

² Catherine COQUERY-VIDROVITCH (dir.) avec la collaboration d'Odile GOERG, *L'Afrique occidentale au temps des Français*, op. cit., p. 8.

³ Yves PERSON, « Tradition orale et chronologie », : Cahiers d'Études africaines 7, 1962, p. 462.

⁴ PAQUET (Programme d'amélioration de la qualité, de l'équité et de la transparence) Secteur Education Formation 2013-2025, op. cit. p. 9.

⁵ Ibidem.

pour que tous puissent y trouver leur place : c'est une question de justice.

Toutefois, des tentatives de reprise en main sont effectuées : ainsi, cet essai de renforcement des capacités des acteurs du secteur informel qui a démarré depuis 2003 mais avec des résultats mitigés. Selon le PAQUET, « *au total, 1 890 apprentis et 435 maîtres d'apprentissage ont été formés à travers les dispositifs de l'apprentissage rénové entre 2003 et 2011* »¹. L'objectif est de créer « *un cadre de certification permettant à plusieurs jeunes présents dans le secteur informel de valider leurs compétences pratiques et d'obtenir des qualifications* »².

Cet informel est également présent dans l'éducation où il y a des écoles privées qui fonctionnent mais qui ne sont ni autorisées encore moins reconnues, des établissements privés d'enseignement supérieur qui ne sont pas aux normes mais qui accueillent des étudiants. C'est ce que reconnaissait notamment le PAQUET en 2013 pour l'enseignement supérieur en ces termes : « *l'enseignement supérieur privé a souffert de l'absence d'un cadre administratif et réglementaire permettant d'encadrer son fonctionnement* »³.

En fait le contrat de partenariat que nous proposons pourrait être précédé d'une loi sur l'enseignement privé (qui récapitulerait toutes les lois, décrets et les arrêtés en vigueur) pour mettre fin au vide juridique et pour que l'enseignement privé retrouve sa vraie place dans le système éducatif sénégalais, les prérogatives et opportunités qu'il peut avoir. Cette loi, qui unifierait le système éducatif privé, pourrait avoir les caractéristiques suivantes : définition des concepts, les Ministères compétents, les destinataires de cette loi, les conditions d'ouverture d'un établissement d'enseignement privé et les conditions d'acquisition de la personnalité juridique, les règles régissant les activités des établissements d'enseignement privé, les relations entre les établissements d'enseignement privé et l'État (sortes de contrats qui les lient) les relations entre l'État et l'enseignement privé...

Cette loi existe dans plusieurs pays comme la France (la Loi Debré de 1959 avec ses différents amendements et son intégration dans le Code de l'éducation) et le Québec (loi sur l'enseignement privé)⁴.

¹ PAQUET (Programme d'amélioration de la qualité, de l'équité et de la transparence) Secteur Education Formation 2013-2025, *op. cit.*, p. 57.

² *Idem*, p. 61.

³ *Idem*, p. 69.

⁴ cf. Loi sur l'enseignement privé : <http://legisquebec.gouv.qc.ca/fr/ShowDoc/cs/E-9.1> (consulté le 1/02/2020).

II. Mise en place d'un contrat de partenariat éducatif Église-État au Sénégal

Ces contrats de partenariat éducatif existent dans certains pays comme la France où plusieurs lois et accords entre l'État et l'enseignement privé ont été mis en place.

En effet, le premier de ces accords est la loi Debré (1959), qui permet aux établissements privés de passer un contrat (d'association ou simple) avec l'État.

Il y a ensuite les lois Guerneur (1977) qui donnent aux maîtres du privé les mêmes avantages sociaux qu'à ceux du public, la loi Censi (2005) qui rapproche les retraites des enseignants du privé de celles des enseignants du public et la loi Carle (2009) qui accroît la charge des communes dans le financement des écoles privées.

De manière plus spécifique à l'enseignement catholique, nous pouvons souligner l'accord de Jacques Lang, ministre de l'Éducation nationale, et de Max Cloupet, secrétaire général de l'enseignement catholique. En effet, *« en juin 1992 et janvier 1993 sont signés les accords Lang-Cloupet, qui entendent régler le contentieux entre l'État et l'enseignement privé, notamment sur les questions du forfait d'externat et de la formation des enseignants »*¹.

En Afrique subsaharienne, la Côte-d'Ivoire a vu la signature d'une convention entre l'État et l'enseignement privé confessionnel catholique et protestant en décembre 1999. Une étude de la Banque mondiale souligne la politique incitative et volontariste de l'État ivoirien et affirme que *« le secteur privé ivoirien bénéficie ainsi d'une politique favorable et d'un appui financier de l'État qui se manifeste notamment pour les établissements privés, sous la forme de subvention, de prise en charge et de frais de scolarité et d'aides pour les élèves affectés »*². Cependant la Banque mondiale constate que ce soutien public actuel à l'enseignement privé est très inégal et tend à *« favoriser, semble-t-il, la portion aisée de la population »*³.

Au Burkina-Faso, l'État, représenté par M. Stanislas Ouaro, Ministre de l'Éducation nationale, de l'alphabétisation et de la promotion des langues nationales et l'Église catholique représentée par Mgr Séraphin Rouamba, président de la Commission épiscopale pour l'éducation, ont signé, le mardi 7 mai 2019, à Ouagadougou, une convention sur l'enseignement au Burkina Faso. *« Ce nouvel accord permettra à l'enseignement catholique de bénéficier d'un accompagnement de l'État dans plusieurs domaines dont le paiement des salaires des*

¹ Yves VERNEUIL, « Les accords Lang-Cloupet (1992-1993) : une histoire écrite à l'avance ? » : *Histoire de l'éducation* N°131/2011 p. 51-87.

² Banque mondiale, Réseau Ouest et Centre Africain de Recherche en Education (ROCARE), *Analyse de l'incidence du soutien public au secteur privé de l'éducation, Rapport final*, Abidjan, Mars 2003, p. 8.

³ *Idem.*, p. 10.

enseignants »¹.

Au Mali, pays frontalier du Sénégal, une convention a été également signée depuis 1972 entre l'Église et l'État dans le domaine de l'enseignement catholique. Un journal de la place, New Bamako, s'en fait l'écho en ces termes et fait état de la satisfaction de l'État par rapport au rôle éducatif de l'Église: *« le ministre de l'Education, de l'Alphabétisation et de la Promotion des Langues Nationales, Bocar Moussa Diarra, a loué le partenariat fécond qui lie l'État et l'enseignement catholique. Cette entente a été formalisée par une convention en date du 8 août 1972 par laquelle l'État subventionne cet enseignement, tandis que les investissements, l'équipement et le fonctionnement des structures éducatives sont de la charge de l'Église catholique. Le ministre a félicité l'enseignement catholique qui a su allier la formation intellectuelle et l'éducation morale. De la période coloniale à nos jours, il a contribué à la mise en œuvre de notre politique d'éducation, à l'amélioration du taux de scolarisation, à la formation des cadres et exercé une influence positive sur les populations bénéficiaires des actions de scolarisation, d'alphabétisation et de formation professionnelle »*².

Ces contrats ou conventions sont donc des pratiques ordinaires dans beaucoup de pays d'Europe et d'Afrique.

Pour ce qui concerne particulièrement le Sénégal, nous proposons un contrat de partenariat éducatif entre l'État et l'Église. Même si les deux termes *« convention »* et *« contrat »* sont synonymes, nous optons pour le terme *« contrat »* qui entre dans la droite ligne des PPP. Ainsi, le nouveau Code des obligations civiles et commerciales du Sénégal, dans son article 40 , affirme que *« le contrat est un accord de volontés générateur d'obligations. Les règles du droit des obligations relatives à la conclusion, aux effets et à l'extinction des contrats sont applicables, sauf dispositions contraires, à tous les contrats, conventions et actes juridiques »*³. Le contrat crée ainsi des droits et obligations pour les deux parties que sont l'État et l'Église du Sénégal.

Ce contrat éducatif se justifie du fait du caractère pionnier de l'enseignement catholique et son ancienneté (200 ans en 2019), de son caractère social et son maillage de tout le territoire national (cet enseignement est présent en ville comme dans les villages les plus reculés) et de son poids

¹ Dimitri OUEDRAOGO, « Education : l'Église catholique et l'État burkinabè signent une convention » : <https://lefaso.net/spip.php?article89492> (consulté le 16 décembre 2019).

² S. Y. WAGUE, « Education : le chantier de l'école catholique nouvelle », 5 septembre 2013 : <http://news.abamako.com/h/25114.html> (consulté le 28 janvier 2020).

³ Code des obligations civiles et commerciales du Sénégal : <http://www.droit-afrique.com/upload/doc/senegal/Senegal-Code-1976-obligations-civiles-commerciales-avant-abrogation.pdf> p.11 (consulté le 22 décembre 2019).

dans le système éducatif sénégalais.

C'est pourquoi, il nous semble opportun, pour maximiser ces acquis, de signer un contrat qui intégrerait les textes réglementaires vis-à-vis de l'enseignement privé analysés plus haut s'inspirerait de la Gestion Axée sur les Résultats et de l'accord de siège entre l'UCAO/UUZ et l'État du Sénégal étudié précédemment. Il comporterait les rubriques suivantes :

- Pour ce qui est des parties prenantes, l'État pourrait être représenté par le Ministère de l'Education Nationale et l'Église par l'Evêque président de la Commission épiscopale de l'enseignement catholique.
- Le texte pourrait commencer par un préambule qui annonce les différents principes sur lesquels se base le contrat : la liberté d'enseignement, le droit à l'éducation, le devoir pour l'État d'y pourvoir ; les différents moyens que l'État utilise pour remplir ce devoir; le devoir pour l'Église de faire œuvre éducative indépendamment du pouvoir civil ; les moyens par lesquels l'Église s'acquitte de ce devoir ; la nécessité pour les deux acteurs de collaborer pour améliorer le système éducatif national pour une meilleure éducation et formation du peuple sénégalais.
- Les principes généraux du contrat pourraient ensuite être évoqués : la concession du service public de l'éducation à l'enseignement catholique par l'État du Sénégal ; le respect du caractère propre de l'enseignement catholique par l'État ; l'exclusivité de la dénomination d'écoles ou établissements catholiques par les institutions créées avec l'approbation des Evêques du Sénégal ; le respect de la liberté de conscience et de religion de tous les élèves inscrits dans les établissements d'enseignement catholique sans distinction aucune à condition de respecter le projet éducatif ; la confirmation de l'enseignement catholique comme une association à but non lucratif et reconnu d'utilité publique avec toutes les conséquences qui s'ensuivent ; la contribution financière de l'État au fonctionnement de l'enseignement catholique ; le respect des orientations de la politique éducative de l'État du Sénégal par l'enseignement catholique ; la création d'un organe paritaire au Ministère de l'Education Nationale (Division) chargé du suivi du contrat de partenariat et de toutes les questions relatives à l'enseignement catholique ; la possibilité pour l'enseignement catholique d'utiliser des manuels pédagogiques propres à condition qu'ils soient agréés par l'organe paritaire du MEN ; le respect des règles éducatives par l'enseignement catholique (programmes, horaires, calendrier, modalité d'évaluation, examens et concours) ; la possibilité d'aménagement du calendrier scolaire et des emplois du temps après autorisation du MEN ; la mise en place d'une carte scolaire pour une meilleure collaboration entre l'État et l'enseignement catholique

de l'Église; l'autorisation requise auprès du MEN pour la création, l'extension ou la fermeture d'un établissement catholique ; la prise en compte de l'enseignement catholique lorsque l'État veut ouvrir ou étendre un établissement public dans une zone où il y a déjà une école catholique ; la nécessité d'être reconnu comme établissement catholique par décret du président de la République sur proposition des DIDEC, déclarants responsables pour être éligible à la subvention ; la possibilité pour l'enseignement catholique d'obtenir des aides matérielles de l'État et sa prise en compte dans les projets financés par les Partenaires Techniques et financiers.

- La fixation des conditions de création, d'ouverture et de reconnaissance d'un établissement d'enseignement catholique : classification des établissements catholiques en établissements autorisés par arrêté du MEN et établissement reconnu par décret du président de la République ; fixation des conditions d'autorisation et de reconnaissance des établissements catholiques (adapter la loi 94-82 du 23 décembre 1994 portant statut des établissements d'enseignement privés et le décret abrogeant et remplaçant le décret n°98- 562 du 26 juin 1998 fixant les conditions d'ouverture et de contrôle des établissements d'enseignement privés : 10 janvier 2008) ; la reconnaissance d'un établissement catholique permet à ce dernier de recevoir des subventions et des élèves envoyés inscrits par l'État.
- L'engagement de l'État à orienter des élèves dans les établissements catholiques et le devoir de l'Église de les accueillir dans ses écoles : la priorité est donnée aux élèves issus de l'enseignement catholique qui en font la demande ; l'enseignement catholique pourvoit à cette demande de l'État dans la limite des classes disponibles (un pourcentage minimum et maximum pourrait être fixé) ; l'État peut également inscrire des élèves dans des établissements catholiques qui le désirent et s'acquitter en tout ou en partie de leurs frais d'inscription et de scolarité : un contrat de formation entre le Ministère de l'éducation nationale et le Secrétaire général de l'ONECS pour les établissements en question sera conclu à cet effet.
- Le personnel des écoles catholiques : autonomie de gestion du personnel de l'enseignement catholique conformément à la législation en vigueur et aux dispositions réglementaires de l'État ; possibilité pour l'État d'affecter du personnel enseignant ou d'encadrer à titre gratuit dans les établissements catholiques : les modalités de cette mise à disposition seront fixées d'un commun accord ; réglementation sur les diplômes exigés pour le personnel de l'enseignement catholique (adapter le décret fixant les conditions et les titres exigibles des directeurs et du personnel enseignant des établissements privés

du cycle fondamental et du cycle secondaire et professionnel du 26 juin 1998 et le décret modifiant et complétant l'alinéa 2 de l'article 3 du décret n° 98 – 563 du 26 juin 1998 fixant les conditions et les titres exigibles des directeurs et du personnel enseignant d'établissements privés du cycle fondamental et du cycle secondaire et professionnel : 10 janvier 2005) ; soumission du personnel de l'enseignement catholique aux mêmes obligations de service que celui de l'enseignement public ; fixation du minimum de personnel exigé pour chaque établissement de l'enseignement catholique ; possibilité pour ce personnel d'être recruté dans la fonction publique à condition d'avoir un certificat de cessation de service du déclarant responsable contresigné par le MEN ; possibilité pour ce personnel de se présenter aux examens professionnels d'État ; possibilité pour l'enseignement catholique d'envoyer du personnel en formation pédagogique dans les structures de formation de l'État (accord à fixer d'entente avec les structures de formation en question) ; reconnaissance des structures de formation de l'enseignement catholique ainsi que des diplômes qui y sont délivrés ; évaluation et contrôle de tout personnel enseignant de l'enseignement catholique par les Services déconcentrés du MEN ; invitation du personnel de l'enseignement catholique aux formations données par ces Services déconcentrés ; implication du personnel de l'enseignement catholique lors des évaluations et mise en place de nouveaux programmes et cursus ; mise en place de la gestion axée sur les résultats (avec signature de contrat de performance) entre les Services déconcentrés du Ministère et les chefs d'établissements des écoles catholiques ; obligation pour le Secrétaire national de l'ONECS et les déclarants responsables d'envoyer des rapports de rentrée et d'évaluation de l'année au MEN et aux Services déconcentrés.

- Les différents moyens de financement de l'enseignement catholique : prise en charge totale ou partielle des élèves inscrits par l'État dans les écoles catholiques ; possibilité de fixer le salaire minimum de tout personnel exerçant dans l'enseignement catholique ; versement d'une contribution financière par l'État du Sénégal conformément aux décret fixant les conditions de la reconnaissance et les modalités d'attribution des subventions et primes aux examens aux établissements d'enseignement privés du 26 juin 1998 et au décret abrogeant et remplaçant les articles premier, 3,7 et 17 du décret n°98 – 564 du 26 juin 1998 fixant les conditions de la reconnaissance et les modalités d'attribution des subventions et primes aux examens aux établissements d'enseignement privés du 10 janvier 2005 ; revalorisation de la subvention et versement de cette contribution en trois tranches à fixer d'un commun accord ; exonération pour l'enseignement catholique des

impôts, droits de douanes et taxes pour tout le matériel pédagogique nécessaire à son fonctionnement et entrant sur le territoire national ; garantie de l'État et facilitation de l'emprunt auprès des banques avec un taux préférentiel ; obligation pour l'enseignement catholique de mise en conformité de ses établissements dans un délai de 2 ans et de s'acquitter de ses charges sociales et assurances.

- Des dispositions finales qui traitent des manquements au contrat, de sa révision et de son entrée en vigueur pourront conclure le document.

Il va sans dire que des difficultés ne manqueront pas de jalonner la mise en place de ce contrat pour diverses raisons : aversion pour l'enseignement catholique de la part de certains ; thèse selon laquelle « *les fonds publics doivent aller à l'école publique* » pour d'autres ; contexte islamique majoritaire. Ces difficultés commandent la mise en œuvre d'une stratégie portée par tous les acteurs de l'enseignement catholique afin de parvenir à la signature de ce contrat. Cette stratégie passe par des plaidoyers, des plans de communication impliquant les Evêques de la Province ecclésiastique, le Secrétariat national de l'ONECS, les deux syndicats de l'enseignement catholique (SNECS et SYNAPEES) ainsi que des parents d'élèves. La proposition de tenue des États généraux de l'enseignement catholique pourrait être le moment de faire l'état des lieux et de dégager cette stratégie.

Il est vrai que notre travail ne se limite qu'à l'enseignement catholique mais si ce contrat, appliqué au bout d'un certain temps et évalué, fonctionne bien avec cet enseignement, rien n'empêche de l'étendre aux autres formes d'enseignement privé à savoir l'enseignement privé laïc et le franco-arabe. Il faudrait cependant fixer un certain nombre de conditions que ces structures éducatives devront remplir. Par exemple, que ces formes d'enseignement :

- ❖ Se constituent en association à but non lucratif et reconnue d'utilité publique car nous l'avons vu, il faudrait opérer une distinction entre le privé à but lucratif et le privé social.
- ❖ Obtiennent une autorisation et une reconnaissance de l'État.
- ❖ Aient au moins un certain nombre d'établissements sur tout le territoire national, dans des villes comme des villages, pour s'assurer de la viabilité du service public d'enseignement et de l'aide qu'elles veulent apporter à l'État.
- ❖ Aient la moitié ou le tiers de leurs établissements en zone rurale pour participer à l'effort de scolarisation envers les couches les plus pauvres.
- ❖ Aient du personnel qualifié, salarié et déclaré conformément à la législation et à la réglementation éducative.
- ❖ Rendent compte des états financiers de leurs trois dernières années.
- ❖ Aient des infrastructures éducatives répondant aux normes et standards.

- ❖ Aient un quitus fiscal qui montre qu'elles se sont acquittées de la fiscalité.
- ❖ Accueillent une mission d'évaluation d'un organe indépendant du Conseil Consultatif de l'Enseignement Privé qui se prononcera sur leur éligibilité au contrat.
- ❖ Accueillent tous les élèves, sans aucune distinction de religion ou et condition sociale.

Ce contrat entre l'État et l'Église dans le domaine éducatif connaîtra, à n'en pas douter, quelques attermoissements au début de sa mise en œuvre mais le domaine financier pourra être un baromètre pour mesurer son efficacité surtout pour l'enseignement catholique.

Conclusion du chapitre II

Ce chapitre a fait la proposition d'une amélioration de la collaboration éducative grâce à un partenariat éducatif formalisé entre l'État et l'Église du Sénégal. Ce partenariat profiterait non seulement aux deux acteurs mais contribuerait à la résolution de la crise et participerait à une meilleure éducation et formation du peuple sénégalais. Nous avons choisi le concept de Partenariat Public Privé (PPP) comme paradigme axiologique des relations éducatives entre l'Église et l'État. C'est un concept qui est d'une grande actualité et qui est utilisé aussi bien dans le domaine économique qu'éducatif. Pour ce faire, un survol historique, une définition et une typologie de ce concept ont été effectués ainsi que la manière dont il est appliqué dans le secteur éducatif. Forts de ces acquis, nous en avons suggéré l'application aux relations éducatives entre l'Église et l'État au Sénégal. Cette application du concept de PPP s'inscrirait dans le cadre juridique plus vaste de la doctrine des traités de droit international entre l'Église catholique représentée par le Saint Siège et les États dont la trame de fond est la défense de la liberté religieuse. En effet, c'est au nom de cette liberté religieuse que l'Église fait œuvre éducative et en son nom que l'État la lui concède.

Ce partenariat éducatif qui prendrait la forme d'un contrat entre l'Église et l'État traiterait de tous les aspects de cette collaboration ainsi que des droits et obligations de chacune des parties. Elle compilerait d'abord tous les textes réglementaires en cours envers l'enseignement catholique et traiterait ensuite d'un certain nombre d'aspects dont les principes constitutionnels qui fondent la collaboration, les principes généraux du contrat, le personnel, l'aspect pédagogique, matériel et financier. La plupart des pays, y compris en Afrique de l'Ouest, se sont inscrits dans cette dynamique, l'Église et l'État y entretenant un partenariat à travers une convention éducative.

Ce contrat, qui serait en quelque sorte un retour aux sources, aurait plusieurs avantages à savoir la sortie du caractère informel dans lequel la collaboration actuelle est plongée mais également l'opportunité de permettre à chacun des protagonistes de donner le meilleur de lui-même au profit du système éducatif et de l'éducation du peuple sénégalais. Pour vérifier concrètement l'efficacité de ce partenariat, l'Église et l'État pourraient mener une action concertée visant à rendre l'enseignement catholique autonome du point de vue financier.

Chapitre III : Une action conjugée de l'Église et de l'État pour le financement de l'enseignement catholique

Le domaine financier pourrait être un lieu de vérification de l'amélioration de la collaboration éducative entre l'Église et l'État. Si ces deux acteurs, par une action concertée, réussissent à trouver une solution à l'épineux problème du financement de l'enseignement catholique, on pourra alors affirmer que leurs relations sont harmonieuses et solides. Cela suppose que l'Église fasse preuve de transparence vis-à-vis de l'État, d'inventivité pour mettre en place des financements innovants et que l'État accorde les facilités et appuis nécessaires à une résorption des déficits de l'enseignement catholique. Le moins qu'on puisse dire est que cette action concertée n'est pas vue d'un bon œil par tous, certains considérant que l'État n'a pas à s'immiscer dans la gestion financière des établissements privés. *« Les prédicateurs du slogan simpliste : « à l'école publique, fonds publics ; à l'école privée, fonds privés », ne semblent pas avoir compris que tous les fonds publics sont prélevés sur des fonds privés pour que le service de tous sans exception soit assuré par l'État qui en devient ainsi le dépositaire et le gérant, mais non le propriétaire »*¹. Si l'État doit respecter ce slogan, il faudrait alors qu'il le fasse envers tous et, dans ces conditions, il faudrait être logique et interdire l'octroi de fonds publics sous forme de subvention aux clubs sportifs, aux syndicats, à la presse, aux agriculteurs... Par ailleurs, le Sénégal pourrait s'inspirer d'autres pays qui ont mis en place des mécanismes de financement : en France par exemple, la loi Debré pourrait servir de modèle. Toutefois, il faudrait faire preuve de discernement car, *« malgré les avantages, la loi Debré ne fut qu'un pis-aller pour les écoles catholiques : en gagnant la sécurité financière, elles y ont perdu l'indépendance et peut-être aussi un peu leur âme »*². Encore une fois, l'objectif de ce défi financier est l'amélioration de la politique éducative grâce à une meilleure éducation et formation des Sénégalais et la fidélité de l'Église à sa mission évangélisatrice, les finances ne servant que de moyens pour atteindre ce but.

Une fois que nous aurons dégagé les différentes stratégies de financement de l'enseignement catholique, nous allons suggérer de mettre en place un certain nombre de leviers innovants et concertés entre l'Église et l'État qui permettront à l'enseignement d'atteindre son autonomie financière.

¹Joël Benoit d'ONORIO, « L'Ecole, l'Église et l'État » op.cit., p. 94.

²Idem, p. 95.

Section I : Les différentes stratégies de financement de l'enseignement catholique

L'Église catholique du Sénégal, depuis la séparation avec l'État colonial puis après les indépendances, a usé de différentes stratégies pour financer son enseignement catholique. Ce financement pourrait être réparti en quatre chapitres : les fonds issus des ménages, les subventions de l'État, les fonds qui proviennent des investissements propres et l'aide des partenaires extérieurs. Ces différents financements sont des instruments au service de la mission de l'école à savoir l'évangélisation et la promotion humaine. Ils permettent en même temps à l'Église d'aider l'État dans sa politique éducative, la promotion de l'éducation et la formation du peuple sénégalais. En effet, « *ces dépenses d'éducation sont des investissements en capital humain qui jouent un rôle prépondérant dans le développement économique et l'amélioration du niveau de vie des ménages* »¹.

Il convient d'analyser ces différents moyens de financement en passant d'abord en revue les différentes caractéristiques financières de l'enseignement catholique du Sénégal, et en proposant une esquisse de solutions aux contraintes financières auxquelles les écoles catholiques sont confrontées.

I. Caractéristiques financières de l'enseignement catholique : un déficit budgétaire et une stratégie de péréquation

Comme toute organisation qui poursuit des objectifs précis et met en place des stratégies pour les atteindre, l'enseignement catholique a besoin des ressources humaines, matérielles et financières. On peut même affirmer que les établissements d'enseignement catholique peuvent, à juste titre et restant saufs leur spécificité, être considérés comme des entreprises, d'où l'importance des finances. En effet, elles constituent le nerf de la guerre, ce qui justifie la nécessité de trouver des ressources et de bien les gérer pour atteindre les objectifs fixés. On peut d'emblée affirmer qu'il y a deux caractéristiques essentielles de l'enseignement catholique du Sénégal du point de vue financier : un déficit chronique qui caractérise globalement son budget et la stratégie de mutualisation et de péréquation financières qui est appliquée entre les établissements diocésains et une solidarité au niveau national. Une première partie tentera d'analyser ce déficit budgétaire en croisant les différentes ressources et les charges de l'enseignement catholique et une seconde partie verra comment est appliquée cette

¹Banque mondiale, Réseau Ouest et Centre Africain de Recherche en Education (ROCARE), *Analyse de l'incidence du soutien public au secteur privé de l'éducation*, op. cit., p. 20.

mutualisation/péréquation qui permet aux écoles catholiques de fonctionner tant bien que mal et de relever les défis qui se présentent à elles. S'ensuivra un condensé des principales difficultés financières de l'enseignement catholique.

A. Le déficit budgétaire de l'enseignement catholique

En consultant le budget de l'enseignement catholique, nous avons été confronté à une difficulté majeure : la non-consolidation des comptes qui empêche d'avoir une vue globale de ce budget. En effet, chaque diocèse a son budget propre et l'ONECS ne détient presque aucune information relative à ces finances des diocèses. C'est pourquoi, nous avons été obligé de consulter les budgets de quelques diocèses pour en dégager les constantes que nous étudions dans cette partie. Cet examen a permis de déceler, entre autres, que les ressources de l'enseignement catholique sont essentiellement alimentées par la contribution des parents et les charges sont grevées par l'exploitation.

1) *LA CONTRIBUTION DES PARENTS, PRINCIPALE RESSOURCE DE L'ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE*

Il y a trois rubriques pour ce qui est des ressources de l'enseignement catholique : les frais de scolarité des élèves qui sont différents selon les revenus des parents, la subvention de l'État qui est insuffisante et fluctuante ainsi que d'autres mécanismes marginaux de financement qui varient selon les diocèses.

a) Disparité des frais de scolarités

La première ressource qui permet de financer l'enseignement catholique du Sénégal est la contribution en termes de scolarité payée par les parents d'élèves. On peut rappeler qu'aux débuts de l'école catholique, la gratuité était de mise pour tous les élèves et même en France, contrairement à ce qui est avancé, c'est Saint Jean Baptiste de la Salle (1651-1719), fondateur des Frères des écoles chrétiennes et non Jules Ferry qui a introduit le principe de l'école gratuite pour les enfants du peuple¹.

Au Sénégal, l'école catholique accueillait, à ses débuts, les plus pauvres pour les éduquer et les christianiser. Tel était son idéal. Mais les enseignants étaient bénévoles sinon mal payés. Pendant les vacances, on ne les payait même pas. C'est lorsque ces derniers ont commencé à exiger des salaires, ce qui n'est que justice, qu'un paiement de scolarité a été demandé aux parents. Cette scolarité, qui était minime et loin de couvrir tous les frais des écoles, était

¹Jean SEVILLA (dir.), *L'Église en procès. La réponse des historiens*, Paris, Tallandier/Le Figaro, 2019, p. 15.

complétée par les aides extérieures que les missionnaires apportaient de leurs pays d'origine. Aujourd'hui, le contexte a changé et les scolarités sont devenues non seulement obligatoires, à quelques exceptions près, mais leur coût n'est pas à la portée de nombreux parents d'élèves. Cet état de fait est un risque pour la vocation de l'institution car une *« école catholique élitiste et trop onéreuse pour le commun des parents contredit le principe d'équité qui atteste l'option préférentielle de l'Église en faveur des pauvres et des plus petits. De même, on peut se demander si une école élitiste au coût trop élevé ne ferait pas perdre à l'École catholique sa caractéristique d'être une école pour tous »*¹. D'ailleurs ce risque de non-démocratisation de l'enseignement ne concerne pas seulement l'école catholique. Toutes les écoles privées du Sénégal en général sont confrontées à cette difficulté d'accueil des plus pauvres financièrement. Si cette lacune n'est pas corrigée, les inégalités entre riches et pauvres vont s'accroître aussi dans le milieu scolaire. *« Si les écoles privées ne se démocratisent pas et attirent seulement certaines tranches spécifiques de la population, cela aurait des conséquences importantes en termes d'inégalités. Les élèves issus des ménages les plus pauvres et les moins éduqués resteraient dans les écoles publiques et seraient condamnés à accéder à des postes moins prestigieux »*².

Heureusement, l'école catholique au Sénégal essaie de corriger ces inégalités en faisant en sorte que tous les élèves, quelles que soient leurs conditions sociales, riches ou pauvres, aient accès à l'enseignement catholique. Pour cela, les frais de scolarité sont aménagés selon les revenus des parents avec plusieurs sortes de tarifs : tarifs pleins pour les parents salariés, tarifs réduits pour les non-salariés, tarifs paysans pour les agriculteurs, tarifs de parrainage pour les parents dont les enfants sont parrainés et enfin gratuité pour certains parents qui ne peuvent pas honorer la scolarité.

En guise d'exemple, pour l'année 2018/2019, voici les différents tarifs de la scolarité appliqués dans le diocèse de Thiès, les autres diocèses ayant des tarifs adaptés à leur contexte :

Pour ce qui est d'un parent d'élève salarié, le tarif plein lui est appliqué et le montant de la scolarité est, à titre indicatif, de 90.000 FCFA (137,40 euros) par an pour le préscolaire, 99.000 (151,14 euros) et 108.000 (164,88 euros) pour l'élémentaire, selon les classes, 126.000 (192,36 euros) pour le Moyen collège, 144.000 (219,84 euros) pour la classe de seconde, 153.000 (233,58 euros) pour la première, 180.000 (274,80 euros) pour la terminale S1 et 162.000 (247,32 euros) pour les autres terminales.

¹Emmanuel MENGLOLO, L'œuvre catholique d'enseignement au Cameroun (1890-2014), *op. cit.*, p. 127.

²Marine DE TALANCE, « Education privée, l'avenir pour les pays en développement ? » *op. cit.*

Les non-salariés ont un tarif réduit pour le préscolaire et le primaire et pas de réduction pour le moyen et le secondaire.

Les paysans ont un tarif réduit pour le préscolaire, le moyen et pas pour le secondaire.

Les élèves qui bénéficient de parrainage ont des tarifs spéciaux réduits souvent de moitié, voire des 2/3, et la différence est payée par le parrain.

Quant aux cas sociaux et aux fils du personnel de l'enseignement catholique, ils bénéficient de la gratuité à tous les cycles sauf pour le Centre Don Bosco et pour l'Ecole des Infirmiers et Sages-femmes Mgr Dione de Thiès.

En plus de la scolarité, des frais connexes sont demandés lors de l'inscription de l'enfant et le montant peut être étalé tout au long de l'année.

Il s'agit des frais généraux qui sont différents selon qu'on est fils d'un membre du personnel de l'enseignement catholique ou pas. Un montant est également demandé pour les activités culturelles qui sont organisées tout au long de l'année dans l'établissement, pour l'assurance et la pharmacie, pour la bibliothèque, une cotisation pour les compétitions sportives et culturelles organisées par le Ministère de la jeunesse, une contribution pour le fonctionnement de l'Association des Parents d'Elèves, pour les carnets de correspondance pour les enfants parrainés, pour la visite médicale obligatoire effectuée par un médecin en début d'année, pour la carte d'identité scolaire que tout élève doit avoir, pour la fiche d'inscription, pour l'informatique, pour les T-shirt et uniformes de l'école qui comprennent des pantalons ou jupes, chemises, tenue de sport, polo et pullover. Une contribution est également demandée pour les études surveillées, pour les manuels scolaires et pour la catéchèse si l'élève est chrétien.

Pour ce qui est de l'Ecole des Infirmiers et Sages-femmes Mgr Dione dans le diocèse de Thiès, une des deux écoles catholiques de santé, les frais connexes se composent des différents fascicules de cours, de la vaccination, des trousseaux, des frais de présentation à l'examen d'État de troisième année, des frais de stage rural, de stage clinique et des examens internes.

La seconde disparité dans les frais de scolarité payés par les parents se rencontre selon les écoles : un parent qui a son enfant dans une école catholique de Dakar ne paie pas la même chose qu'un autre qui a son enfant dans une école catholique d'un village du même diocèse. Même entre Dakar et les autres villes, il y a une grande différence de scolarité selon les écoles. En outre, dans Dakar, les écoles catholiques n'appliquent pas les mêmes tarifs : un parent qui a son enfant au Cours Sainte Marie de Hann ne paie pas la même scolarité qu'un autre qui a son enfant au Collège Cardinal Thiandoum par exemple.

On pourrait se demander si tout cela est juste ? Est-ce que le principe d'égalité est respecté ? Un des principes qui guident l'école catholique au Sénégal est l'équité qui est la justice

tempérée par la charité. Être équitable, c'est appliquer la justice non pas selon la lettre de la loi mais selon son esprit. Pour ce qui est de l'école catholique, le droit à l'éducation est respecté mais les modalités pour les parents d'y participer sont ajustées aux possibilités de chacun.

Ces frais de scolarité couvrent plus de la moitié des ressources des directions diocésaines. Dans le diocèse de Thiès par exemple, ils représentaient, en 2018, 75,26 % des recettes totales et 77,22% des recettes d'exploitation. Dans le diocèse de Ziguinchor, ces frais d'écolage constituent, en 2019, plus de 62% de la recette globale. Ces chiffres sont éloquentes quant à l'importance des frais de scolarité dans le budget de l'enseignement catholique. C'est dire que si on enlevait ou diminuait davantage la contribution des parents, ce que demandent certains acteurs, cela aurait des répercussions néfastes sur le budget des écoles catholiques.

Cependant, malgré les tarifs sociaux qui sont appliqués dans toutes les écoles situées dans les villages et dans beaucoup d'écoles de la ville, certains parents n'arrivent pas à garder leurs enfants dans les écoles catholiques et préfèrent les inscrire dans les écoles publiques où la gratuité est de mise pour les scolarités. L'apport financier des parents d'élèves est non seulement symbolique dans certaines zones, voire dérisoire, mais son recouvrement est rendu aléatoire du fait de l'extrême pauvreté des populations.

Cette disparité des scolarités apporte certes une certaine équité mais grève le budget de certaines directions diocésaines qui n'appliquent pas la vérité des prix. Le témoignage de cet ancien secrétaire général de l'ONECS à ce sujet est éloquent : *« quand nous faisons les états financiers en fin d'année scolaire, il y a des diocèses aujourd'hui qui n'arrivent pas à payer les charges sociales des enseignants, tout ce qui est salaire, IPRES, caisse de sécurité sociale. Donc c'est à ce niveau-là que la subvention de l'État par exemple nous est d'un grand apport ».*

Pourtant avec tout cela, beaucoup pensent que l'enseignement catholique dispose d'assez de moyens financiers. A cela, cet ancien secrétaire de l'ONECS répond par la négative et justifie ainsi ses propos : *« quand vous regardez la répartition géographique, les trois quarts des établissements de l'enseignement catholique se trouvent dans les villages. Vous comparez avec le taux de scolarité appliqué : un exemple, à Salémata, (au sud-est du pays) 20.000 f CFA (30,53 euros) pour toute l'année, alors que vous devez payer les enseignants selon la grille de l'État. Vous voyez que à ce niveau-là, tout le monde peut se rendre compte que l'enseignement catholique ne dispose pas beaucoup d'argent. ».* Ainsi donc, *« que ce soit au niveau national ou diocésain, aucun budget n'est prévu par l'Église pour subvenir aux besoins de ses établissements, dont les dépenses doivent être entièrement couvertes par les frais de scolarité ».*

*versés par les parents d'élèves »*¹.

La contribution des parents constitue donc la principale recette des écoles catholiques même si par endroit elle est faible voire inexistante. C'est la contrepartie que l'enseignement catholique demande pour former les enfants de ces parents, car toute formation a un coût. En outre, elle permet à l'enseignement catholique de « *compléter la capacité gouvernementale limitée, élargir les possibilités d'accès à l'éducation, mieux orienter les subventions publiques et accroître l'efficacité et l'innovation* »².

Le caractère substantiel des frais d'écolage est lié à l'accroissement des effectifs dans les établissements et aux taux de recouvrement. Un travail essentiel est en train d'être fait par tous les Offices Diocésains de l'Enseignement Catholique (ODEC) pour la hausse des effectifs et pour un meilleur recouvrement malgré le niveau social des parents. À cela s'ajoutent les bons résultats, l'attractivité des écoles catholiques, l'informatique, l'anglais à l'élémentaire qui sont autant de motivations visant à augmenter la confiance que les parents placent dans l'enseignement catholique.

b) Caractère insuffisant et fluctuant des subventions et primes de l'État

La jurisprudence française définit la subvention comme « *un versement gratuit fait par un organisme public (État, Collectivités territoriales, Établissements publics) à un autre organisme, public ou privé, ou à un particulier à charge pour le bénéficiaire de faire un emploi plus ou moins déterminé des fonds versés* »³. La caractéristique principale de la subvention est qu'elle n'exige pas de contrepartie en tant que telle. L'autre caractéristique est qu'elle est facultative : c'est ainsi que la définit l'article 59 de la loi du 31 juillet 2014 relative à l'économie sociale (ESS) en France qui affirme que les subventions publiques sont « *les contributions facultatives de toute nature, valorisées dans l'acte d'attribution, décidées par les autorités administratives et les organismes chargés de la gestion d'un service public industriel et commercial, justifiées par un intérêt général et destinées à la réalisation d'une action ou d'un projet d'investissement, à la contribution au développement d'activités ou au financement global de l'activité de l'organisme de droit privé bénéficiaire. Ces actions, projets ou activités sont initiés, définis et mis en œuvre par les organismes de droit privé bénéficiaires. Ces contributions ne peuvent constituer la rémunération de prestations individualisées répondant*

¹Stéphane BAUX, « L'Église catholique, l'État et le fait scolaire au Burkina-Faso. Les processus de scolarisation des populations lobi » *op. cit.* p. 4.

²*Investir dans l'enseignement privé dans les pays en voie de développement*, Société financière internationale, Washington D.C, 1999 in <http://siteresources.worldbank.org> (consulté le 15 mai 2018).

³ Article « Subvention » : Fiche juridique, juillet 2015 : http://www.occe06.com/dynamic_content/File/Subventions.pdf (consulté le 21 février 2020).

*aux besoins des autorités ou organismes qui les accordent »*¹.

Les subventions ont pour objectif la poursuite d'un intérêt général dans un des domaines de prédilection de l'autorité qui les accorde. Cet intérêt général suppose que l'organisation qui bénéficie de la subvention remplisse en même temps les trois conditions suivantes : le caractère non lucratif de l'association, une gestion désintéressée et le désintéressement de ses membres². Tout est fait, semble-t-il, pour que la subvention ne serve pas à satisfaire des besoins personnels. En outre, toujours en France, les subventions sont encadrées par la loi. En effet, *« si la subvention dépasse un certain montant, l'association bénéficiaire et l'organisme qui la subventionne doivent conclure une convention. Si le montant annuel des subventions reçues dépasse un certain seuil, l'association bénéficiaire doit tenir des comptes et les faire contrôler par l'État »*³. Les subventions sont à distinguer des avances de trésorerie qui, comme le nom l'indique, constituent des avances qu'une personne publique fait à une organisation publique ou privée et qui doit être remboursée intégralement.

L'Organisation pour l'Harmonisation en Afrique du Droit des Affaires (OHADA) a promulgué et publié le 24 avril 2000 l'Acte uniforme portant organisation et harmonisation des comptabilités des entreprises auquel la plupart des pays de l'Afrique dont le Sénégal ont souscrit.

La Section 10 de ce document traite des subventions et aides publiques. Elle définit la notion de subvention comme *« une aide accordée à l'entreprise pour lui permettre de couvrir certaines de ses dépenses ; de par sa nature, la subvention n'est pas remboursable. Il ne faut donc pas la confondre avec une avance ou un prêt ; un apport à titre de capital »*⁴. Ensuite, le document fait une distinction entre les différentes subventions que l'État peut faire aux entreprises : les subventions d'investissement, les subventions d'exploitation et les subventions d'équilibre.

Au Sénégal, le nouveau Code des obligations civiles et commerciales affirme, en son article 820 qu'*« une association déclarée peut être reconnue d'utilité publique par décret. Elle peut bénéficier de subventions publiques et être autorisée à recevoir des dons et legs de toute personne »*. C'est le cas de l'ONECS qui, comme nous l'avons vu, est reconnu comme association à but non lucratif et d'utilité publique. L'article 821 de ce même code déclare éligibles aux subventions d'autres formes d'association particulières : *« les associations à but*

¹<https://associations.gouv.fr/subventions.html> (consulté le 21 février 2020).

² Article « Subvention » : Fiche juridique, *op.cit.*

³<https://associations.gouv.fr/subventions.html> (consulté le 21 février 2020).

⁴ Organisation pour l'Harmonisation en Afrique du Droit des Affaires : <http://www.ohada.com/actes-uniformes/693/869/section-10-subventions-et-aides-publiques.html> (consulté le 21 février 2020).

d'éducation populaire et sportive, les associations à caractère culturel, ainsi que les associations de participation à l'effort de santé publique peuvent être soumises par décret à des obligations particulières concernant les modalités de déclaration et de leur enregistrement, le renouvellement obligatoire de la déclaration ainsi que les clauses qui doivent être insérées dans leurs statuts. Elles peuvent, même lorsqu'elles ne sont pas reconnues d'utilité publique, recevoir des subventions de l'État ou des autres collectivités publiques ».

Ce financement public de l'enseignement privé, en forme de subvention ou autre, est vivement encouragé par les Partenaires techniques et financiers et il constitue désormais un acquis pour tous ceux qui travaillent dans le domaine de l'éducation en vue d'améliorer l'accès et la qualité de l'éducation. *« Bien que controversé, le secteur non public de l'éducation est de plus en plus considéré comme une source fiable d'éducation pour les plus pauvres. Dans les pays à revenu faible et intermédiaire, 113 millions d'enfants sont inscrits dans les écoles non publiques, soit environ 11% du total des élèves du primaire et 24% du total des élèves du secondaire. Beaucoup d'entre elles n'ont cependant pas les moyens d'attirer du personnel qualifié, d'améliorer à la fois leur qualité et leur efficacité et de se déployer à plus grande échelle »*¹.

Comme nous l'avons vu précédemment, au Sénégal, les subventions à l'enseignement privé ont été instaurées par le gouvernement colonial avec le l'arrêté n° 685/APA/ I du 28 janvier 1952. Les autorités gouvernementales du Sénégal indépendant ont poursuivi ce mécanisme de financement envers l'enseignement privé en le rendant non plus obligatoire comme c'était le cas auparavant, mais facultatif.

Aujourd'hui, comme nous l'avons précisé plus haut, c'est le décret n°98 – 564 du 26 juin 1998 et le décret du 10 janvier 2005 qui en abroge et remplace les articles premier, 3,7 et 17 qui fixent les conditions de la reconnaissance et les modalités d'attribution des subventions et primes aux examens aux établissements d'enseignement privés et qui en font la répartition.

Cette subvention c'est-à-dire ce financement public de l'enseignement privé ainsi que toutes les dépenses publiques d'éducation se justifient, selon la Banque mondiale par le fait qu'*« elles constituent l'expression de la solidarité nationale et de la recherche de l'équité. Elles visent principalement la satisfaction du droit à l'éducation des populations et pour les pays en voie de développement, elles constituent un puissant instrument de développement et de lutte contre la pauvreté »*².

¹FELSMAN Colin et DIMOVSKA Donika, « Quels financements pour l'enseignement non public en Afrique ? » : *Jeune Afrique économie et finance*, 09 avril 2015, p. 1-2.

²Banque mondiale, Réseau Ouest et Centre Africain de Recherche en Education (ROCARE), *Analyse de l'incidence du soutien public au secteur privé de l'éducation*, op. cit., p.18.

Il est nécessaire de faire un rapide survol historique de l'évolution de la subvention à l'enseignement privé au Sénégal pour analyser ses tendances.

D'abord, avant l'indépendance du Sénégal, le gouvernement colonial prenait en charge les salaires des enseignants du privé.

A l'indépendance, le président Senghor a non seulement rendu les subventions facultatives, mais n'a pas reconduit le montant qui prenait en charge les salaires. Il ne fit que dégager une certaine enveloppe sur le budget dédié à l'éducation. Ce montant a connu des réévaluations à la hausse compte tenu du nombre d'établissements privés mais depuis plus de 25 ans, selon l'ancien responsable au ministère de l'Éducation nationale, le montant stagnait à 827 millions FCFA (1.262.595,41 euros) répartis entre l'enseignement catholique, le franco-arabe autorisé et l'enseignement privé laïc. Ce n'est qu'en 2007 qu'un petit effort a été fait parce que pour la première fois, le préscolaire, qui n'était pas éligible à la subvention, a été intégré. Le président Abdoulaye Wade qui, à son arrivée en 2000, a érigé les cases des tout-petits (des garderies d'enfants publiques), a pris beaucoup de mesures pour le préscolaire. C'est ainsi qu'il a signé un décret pour permettre aux établissements préscolaires de recevoir des subventions : une augmentation de 50 millions a été alors accordée, ce qui a fait passer la subvention à 877 millions FCFA (1.338.931,29 euros). L'enseignement catholique en a reçu une part substantielle car il disposait de plus d'établissements préscolaires réunissant le maximum de conditions pour être éligibles aux subventions. En effet, comme pour les autres établissements, il y a, comme on l'a vu, des dispositions réglementaires à respecter.

Et lorsque la subvention a été élevée en 2008, à 1 milliard 300 FCFA (1.984.732,82 euros)¹, l'enseignement catholique, comme d'habitude, a bénéficié de la plus grande part. En effet, sur ce montant, par exemple en 2019, il a reçu 38,71% alors qu'il représente 10% des établissements privés. Cela est dû au prorata de sa masse d'établissements répondant aux normes car il est l'organisation la plus importante de l'enseignement privé et surtout, à travers les primes aux examens, car ses résultats aux examens dépassent de loin ceux des autres établissements privés. Pour les primes aux examens, cet ancien responsable à la Direction de l'Enseignement Privé du Ministère de l'éducation nationale témoigne que *« vraiment, c'est la razzia, l'enseignement catholique pratiquement prenait les 80 % des primes parce les résultats au Bac sont mieux primés, les résultats au BFEM suivaient puis ceux du Certificat, l'enseignement catholique faisait de très bons résultats. Ça leur permettait souvent même*

¹ « Enseignement privé : la subvention connaît une hausse de 500 millions FCFA » in http://www.servicepublic.gouv.sn/index.php/demarche_administrative/actu/1/978 (consulté le 21 janvier 2020).

d'avoir beaucoup plus d'argent par les primes que par les personnels. C'était paradoxal mais c'était ça ».

Malheureusement l'État, confronté à des difficultés sociales, a revu la subvention à la baisse, ce qui n'a pas été du goût des acteurs de l'enseignement privé en général et catholique en particulier. L'ancien secrétaire de l'ONECS a fait un tableau comparatif de la subvention de 2011 à 2018 qui montre qu'elle diminue d'année en année à cause du nombre croissant d'écoles privées et des ponctions que l'État y fait pour combler d'autres déficits.

Les acteurs de l'enseignement ne manquent pas d'occasion pour dénoncer cet état de fait. En effet, lors de la session de formation des enseignants du cycle élémentaire de la zone 2 de l'archidiocèse de Dakar tenue à Mbour le 16 octobre 2017, la secrétaire générale du syndicat national des enseignants des écoles catholiques a dénoncé une baisse de la subvention de l'État de 103 millions F CFA (157.251,90 euros) en parlant d'un détournement d'objectif. *« Il est vrai que la subvention a enregistré une hausse, mais elle a été délestée de 103 millions FCFA ».* Le secrétaire général rappelle les raisons d'être de cette subvention qui n'est pas *« une aumône mais un dû, puisque l'enseignement privé catholique comme celui du public, participe à l'éducation des jeunes avec beaucoup de responsabilité. C'est pourquoi nous ne pouvons pas comprendre que cette subvention allouée par l'État fasse l'objet d'un détournement qui déteint négativement sur le paiement des salaires de certains collègues »*¹.

A l'occasion d'une réunion des syndicats des enseignants catholiques avec les directeurs diocésains de l'enseignement catholique tenue le 15 novembre 2018 à Mbour, ils ont encore lancé un appel aux autorités étatiques pour qu'ils versent la subvention en vue d'alléger certaines charges des écoles catholiques. En effet, cette subvention, insuffisante selon les responsables syndicaux et qui aurait dû être versée depuis le mois de mai 2018 ne l'a pas encore été. Le porte-parole des syndicats a estimé qu'une solution *« immédiate et pérenne »* devrait être trouvée à l'épineuse question de cette subvention. En effet, son retard *« menace la survie d'un certain nombre d'établissements scolaire et précarise l'emploi de milliers d'enseignants dont les salaires ne seraient plus payés régulièrement si l'État ne versait pas la subvention »*². Les syndicalistes n'excluaient pas d'user de tous les moyens légaux pour amener l'État à s'acquitter de ses engagements.

¹ « Détournement sur la subvention de l'enseignement privé catholique : 103 millions se volatilisent », 17/10/2017 : <https://www.dakarmidi.net/archivs/detournement-subvention-de-lenseignement-prive-catholique-103-millions-se-volatilisent/> (consulté le 21 janvier 2020).

² « Au Sénégal, l'enseignement privé catholique réclame le versement de la subvention étatique », 19/11/2018 : <https://africa.la-croix.com/au-senegal-lenseignement-prive-catholique-reclame-le-versement-de-la-subvention-Étatique/> (consulté le 21 janvier 2020).

Pourtant, l'État, devant les réclamations récurrentes des autorités de l'enseignement privé, avait promis de faire en sorte que la subvention soit augmentée jusqu'à atteindre 2% du budget de fonctionnement du Ministère de l'Education. Malheureusement, cette promesse n'a jamais été tenue. Il y a eu des ébauches, des simulations qui devaient être faites pour permettre à chaque fois, lorsque le budget du Ministère de l'Education Nationale augmentait, que la subvention puisse connaître la même évolution, compte tenu de la dynamique qu'il y avait dans les écoles privées. Toutefois, ces propositions faites sont restées lettre morte.

L'objectif principal de la subvention, comme rappelé précédemment, est d'appuyer le paiement des salaires pendant les périodes où l'école catholique ne fonctionne pas. Comme l'activité est saisonnière, neuf mois sur douze, la subvention vient en appoint durant les trois mois où l'établissement n'a pas de ressources.

Au Sénégal, la procédure de dotation des subventions se décline comme suit :

Chaque année, avant fin décembre, dans le vote du budget national, l'Assemblée nationale adopte le budget du Ministère de l'Education Nationale qui prévoit une ligne subvention aux établissements privés dans la rubrique des transferts. Ensuite, les subventions et primes destinées aux établissements privés sont établies dans un arrêté du Ministre de l'Education Nationale. La clé de répartition est établie ainsi : 4/10 de la somme sont destinés aux personnels qualifiés, 3/10 aux personnels non qualifiés et 3/10 comme primes aux examens. Les dossiers fournis par les établissements bénéficiaires (reconnus) sont la base du calcul fait par la Division de l'enseignement privé (DEP). Un contrôle est fait par différents services du Ministère de l'Economie et des Finances (Contrôle des Opérations Financières, Direction du Budget, etc.) avant d'être mandaté par le Trésor pour paiement aux établissements. Ces derniers, pour en bénéficier, doivent :

- prouver qu'ils sont en règle avec les institutions sociales : les personnels doivent être déclarés à l'Institution de Prévoyance Retraite du Sénégal (IPRES), à la Caisse de Sécurité Sociale (CSS) et à l'Institution de Prévoyance Maladie (IPM) et les attestations fournies ;
- établir la liste des personnels permanents et contractuels ;
- donner la liste des personnels qualifiés et ceux non qualifiés ;
- faire l'état des résultats aux examens officiels (CFEE, BFEM, BAC).

L'état de la subvention en tant que telle de 2017 révèle que l'enseignement catholique a reçu la somme de 307.679.700 F CFA (469.740 euros). Les montant attribués et répartis sont différents

selon les zones : la zone 1 correspond aux villes et la zone 2 aux villages.

Pour la zone 1, le montant versé pour chaque enseignant titulaire est de 191.000 FCFA (291,60 euros) par an et pour chaque enseignant non titulaire 89.000 FCFA (135,87 euros).

Quant à la zone 2, le montant pour un enseignant titulaire est de 239.550 FCFA (365,72 euros) et pour un non titulaire 97.000 FCFA (148,09 euros).

L'archidiocèse de Dakar reçoit la plus grosse part dans cette subvention (69,37%) à cause du nombre d'établissements et d'enseignants.

Le montant total de la subvention de l'État et des primes aux examens distribué à tous les établissements privés s'élevant, en 2018, à 1.200.000.000 FCFA (1.832.061,06 euros), l'enseignement catholique a reçu 490.875.176 FCFA (749.427,74 euros) soit 40,90 % du montant total.

Pour ce qui est des primes aux examens, l'enseignement catholique a reçu, pour l'année scolaire 2017/2018, la somme de 195.592.000 F CFA (298.613,74 euros).

La répartition fait état de 13.500 FCFA (20,61 euros) par élève pour la réussite à l'entrée en sixième, 24.500 FCFA (37,40 euros) pour le Brevet de Fin d'Etudes Moyens (BFEM) et 48.000 FCFA (73,28 euros) pour le baccalauréat. Comme d'habitude, Dakar remporte la plus grosse part (63,94%) avec 4330 admis à l'entrée en sixième, 1775 pour le BFEM et 482 pour le baccalauréat.

Cet ancien secrétaire national de l'ONECS a tenté de faire la répartition de cette subvention au niveau des diocèses, ou bien par enseignant ou par élève. Et les chiffres de 2018 se passent de commentaires : un élève reçoit de cette subvention l'équivalent de 6000 F CFA (9,16 euros) par an et le salaire d'un enseignant subventionné est de 120.000 FCFA (183,20 euros) par an. *« Ces montants, souligne-t-il, ne permettent même pas à l'élève d'acheter ses fournitures scolaires ni à l'enseignant de recevoir son salaire mensuel »*. Tout le reste des besoins scolaires est apporté par les parents et par l'Église.

C'est dire la nécessité pour l'État de revoir à la hausse cette subvention qui n'évolue pas beaucoup (cf. annexe 7) car, toujours selon cet ancien secrétaire de l'ONECS, *« c'est son devoir d'éduquer tous les enfants du pays qu'ils soient dans le public ou le privé »*. D'après cet ancien DIDEC, cette contribution de l'État au budget de fonctionnement du système éducatif catholique en termes de subvention et de primes *« représente à peu près 4% du budget diocésain, c'est très faible. Et donc il faudrait aller vraiment vers une augmentation de cette contribution de l'État à défaut d'une prise en charge totale du personnel pédagogique par l'État. C'est ce qui serait plus juste »*.

Lors de la préparation de l'inauguration du siège de l'ONECS en janvier 2020, l'actuel

secrétaire national de l'ONECS, Frère Charles Biagui, a profité de l'occasion pour rappeler qu'« *il y a l'insuffisance de la subvention de l'État et le manque de soutien des autorités locales alors que les coûts augmentent* ». Et parmi les charges, ajoute-t-il, « *il y a l'obligation de payer le personnel permanent pendant 12 mois alors que les frais de scolarité ne couvrent que 9 mois* »¹.

En outre, cette subvention de l'État est difficile à prévoir dans les budgets prévisionnels des ODEC à cause de son caractère instable. Elle varie selon les années et peut parfois passer du double au simple. En outre, les modalités de sa répartition ne sont pas toujours lisibles pour certains ODEC qui ne reçoivent qu'une certaine somme dans leurs comptes sans aucune forme d'explication.

Pourtant, à chaque fois que les Evêques du Sénégal rencontrent le Président de la République, ils ne manquent pas de le rendre attentif à cette question et sollicitent toujours l'augmentation de cette subvention. Des promesses sont faites mais aucune évolution positive n'est encore notée. Cette personne interrogée ne désespère pas : « *je crois qu'un jour, on trouvera un Président qui accorde beaucoup d'importance à l'éducation et qui essaiera de faire correspondre justement cette subvention aux efforts consentis par l'enseignement catholique. C'est une question de volonté politique* ».

Ainsi, donc, les subventions allouées à l'enseignement privé sont stagnantes depuis plusieurs décennies alors que le nombre d'écoles reconnues croît sans cesse et que le budget de l'Education nationale augmente considérablement (40% du budget national). La part de subvention de l'ONECS baisse d'année en année (elle est passée de 437.025.131 FCFA (667.213,94 euros) en 1985 à 287.146.982 FCFA (438.392,33 euros) en 2005 soit une baisse de 32%). En guise de comparaison, en Côte d'Ivoire par exemple, l'État subventionne les écoles privées à hauteur d'environ 20 milliards FCFA. C'est pourquoi dans ce pays, on nomme l'État « *parent d'élèves* » parce que c'est lui qui oriente les élèves dans le privé et prend en charge leurs scolarités.

Pourtant, la nécessité de ces subventions et primes est attestée par plusieurs auteurs qui y voient une concrétisation de la liberté d'enseignement : en effet, « *les aides publiques ne sont que le corollaire logique de la liberté d'enseignement qui a rang constitutionnel ; sans elles, même si ce n'est pas certain, cette liberté serait formelle, bien élitiste, pour reprendre l'opposition des*

¹Jude ATEMANKE, « Secrétariat à l'éducation catholique au Sénégal : Défis, perceptions, opportunités », 25 décembre 2019 : <https://www.aciafrique.org/news/371/secretariat-a-leducation-catholique-au-senegal-defis-perceptions-opportunités> (consulté le 21 janvier 2020).

*marxistes entre les libertés réelles et les libertés formelles »*¹.

Cette subvention n'est que justice car elle montre une certaine égalité, l'État devant scolariser tous les citoyens et ne pouvant le faire, délègue ce service à des structures privées et leur concède des fonds en échange de ce service. En effet, *« il est essentiel que les politiques publiques cherchent à jouer sur la complémentarité entre le secteur privé et le secteur public afin d'assurer une Education pour tous de qualité »*².

Pourtant, c'est ce que l'État du Sénégal fait dans l'enseignement supérieur avec l'orientation des bacheliers dans les instituts privés d'enseignement supérieur. Comme nous l'avons vu, c'est l'État qui s'acquitte de leurs frais de scolarité. L'Université Catholique de l'Afrique de l'Ouest, ainsi que ses écoles affiliées, reçoit des milliers d'étudiants orientés par l'État du Sénégal dans diverses filières telles que l'Informatique, les Sciences de gestion, la Comptabilité-Finances, les Sciences politiques/Relations internationales et le Commerce international. Toutefois, il y a en ce moment beaucoup de difficultés en termes de retards et d'arriérés de paiement de cette scolarité.

c) D'autres mécanismes marginaux de financement

A côté de la contribution des parents et de celle de l'État, l'enseignement catholique a mis en place une stratégie visant à augmenter ses ressources en vue de relever ses défis financiers. C'est ainsi que des ressources additionnelles locales et extérieures viennent minimiser le déficit budgétaire et permettre à l'école catholique de poursuivre sa mission d'évangélisation et de promotion humaine.

A niveau local, il y a des initiatives qui se prennent par exemple en zones reculées, à l'intérieur des terres, où des parents d'élèves cultivent un champ, vendent les produits et versent les fonds dans la caisse de l'école. Il y a également certains parents d'élèves plus aisés financièrement qui soutiennent en termes de paiement de fournitures scolaires et même parfois de scolarités des familles qui n'ont pas les moyens de le faire. Ce sont ces initiatives de solidarités qui se font à la base.

Certains Offices Diocésains de l'Enseignement Catholiques (ODEC) mettent également en place des programmes d'autofinancement de l'enseignement catholique. Dans la plupart des diocèses, un programme d'appui à la mobilité a été institué avec un transport scolaire. L'objectif premier est de faire en sorte que les élèves des écoles catholiques qui habitent en périphérie puissent quitter facilement leurs quartiers et aller à l'école sans trop de fatigue. Le second

¹Philippe GEAY, Le financement public de l'enseignement privé en France, *op. cit.*, p. 15.

²Marie DE TALANCE, Education privée, l'avenir pour les pays en développement ? *op.cit.*

objectif est d'apporter des ressources additionnelles à l'enseignement catholique. Un abonnement de transport est ainsi payé par chaque élève et ce projet apporte des bénéfices à l'ODEC.

Toutefois, ces projets de recherche de fonds restent encore timides car l'enseignement catholique étant à but non lucratif et dédié à l'éducation, ces initiatives doivent, selon certains DIDEC, être limitées. En tout cas, jusqu'à présent, il semble que l'État est compréhensif car ces activités lucratives ont pour but de venir en aide à l'enseignement catholique. Donc de ce point de vue, selon ce DIDEC interrogé, « *il faudra que notre plan de développement puisse prendre en compte ce volet et que ce soit vraiment un volet phare dans notre programme d'investissement, de développement* ». L'enjeu est d'être moins dépendant, d'inverser la tendance qui voudrait que l'essentiel des ressources de fonctionnement proviennent d'ailleurs c'est-à-dire de l'État ou d'aide étrangère. D'où l'exigence d'avoir des ressources stables qui permettent de faire face aux différentes charges et de poursuivre la mission indépendamment de l'aide de l'État ou des partenaires extérieurs.

Le recours aux partenaires extérieurs est également une des stratégies de l'enseignement catholique du Sénégal. Ces derniers interviennent dans les parrainages, la construction d'infrastructures, la mise en place d'équipement et le soutien aux cantines scolaires.

D'après les personnes interrogées et qui travaillent dans la promotion de ce partenariat extérieur, le parrainage trouve sa source dans l'enseignement social de l'Église. Son principe fondamental est l'option préférentielle pour les pauvres qui est fondamentale et qui, selon elles, doit continuer à être mise en œuvre par l'Église catholique du Sénégal. Les coûts pour être fidèle à ce principe doivent être assumés par ceux qui sont plus nantis économiquement que les autres aussi bien au Sénégal qu'en Occident.

C'est fort de ces convictions que les réseaux de parrainage des enfants de l'enseignement catholique ont été initiés pour déclencher une solidarité internationale en faveur de l'éducation. L'autre conviction qui l'accompagne est que les enfants du Sénégal ou les enfants de l'Afrique sont les enfants du monde puisqu'il n'y a qu'une seule famille humaine et que, selon la conception de l'Église, tous les hommes sont enfants de Dieu. Toujours selon ces personnes enquêtées, cette conviction n'est hélas pas partagée par tous, en particulier par la plupart des hommes politiques africains. On ne peut en douter lorsqu'on regarde la misère des Africains avec comme conséquence les migrants qui périssent dans l'Atlantique ou dans la Méditerranée ou qui sont mis dans des prisons en Occident ou dans les pays de l'Afrique du Nord. L'idée du parrainage, selon ce DIDEC, est de « *garantir l'accès et le maintien à l'école des enfants issus de couches défavorisées c'est-à-dire de familles pauvres. Des enfants ou des familles qui, sans*

aide, n'auraient jamais goûté à la réalisation de leur rêve c'est-à-dire de scolariser leurs enfants ».

La première étape de la mise en place de ces parrainages est l'animation que les Autorités de l'Église au Sénégal font lors de tournées en Europe et en Amérique du Nord pour rendre les éventuels donateurs sensibles à la question de l'éducation des enfants au Sénégal. Ce DIDEC témoigne : *« nous travaillons à gagner beaucoup d'esprits, beaucoup de cœurs, des personnes de bonne volonté qui voudraient s'investir dans le domaine de l'éducation et nous les orientons pour qu'ils puissent venir en aide aux populations qui en ont le plus besoin »*. C'est le volet international.

Une fois que ces personnes se sont engagées, le volet local prend le relais avec le choix des enfants à parrainer. Ce choix est fait par les directeurs des établissements catholiques qui prennent contact avec les autorités villageoises, coutumières, et aussi avec des familles. Ce DIDEC précise que cet aspect fait partie du rôle du directeur : *« connaître les familles, démarcher les familles, connaître les préoccupations des parents d'élèves et leur venir en aide. Donc le choix est fait par des personnes habilitées c'est-à-dire le directeur ou ses collaborateurs qui font la liste, qui proposent cette liste à la direction centrale qui assure le pont entre ces enfants, ces familles et le parrain »*.

Ce parrainage ne constitue qu'une aide et elle appelle une contribution de la part des familles qui en bénéficient. Nous avons vu que, malgré ce soutien, ces familles paient une scolarité. Ce DIDEC souligne dans ce sens la complémentarité qui caractérise le parrainage : *« nous travaillons à ce que cette assistance, parce que c'est une assistance, ne deviennent pas de l'assistanat c'est-à-dire que les parrains ne disent pas : ah, nous avons les moyens, nous allons tout prendre en charge. C'est déjà très bien mais : aide-toi et le ciel t'aidera. Nous travaillons à ce que les parents d'élèves montrent qu'ils sont ambitieux aussi et qu'ils travaillent, qu'ils font des sacrifices pour prendre en charge les préoccupations liés à la scolarisation de leurs enfants »*.

Il nous a été difficile d'avoir le nombre total d'enfants parrainés dans tout le pays mais, dans le système de parrainage de l'ODEC de Thiès par exemple, il y avait, en 2018-2019, à peu près 3.250 enfants (environ 10%) qui bénéficient régulièrement d'une aide pour pouvoir poursuivre leurs études dans les établissements catholiques.

Il y a une vingtaine de réseaux de parrainage aussi bien en Europe qu'en Amérique du Nord. Selon cet ancien DIDEC *« il y a de grands réseaux comme de petits réseaux mais en termes de charité, nous avons en tout cas des gens qui sont mobilisés dans les réseaux, qui travaillent, qui donnent du peu qu'ils ont pour nous accompagner dans la mission »*.

On en trouve à Bamberg, Dortmund et Aachen en Allemagne, et Forly en Italie. Il y a également France parrainage qui est l'un des partenaires de la Direction diocésaine de l'enseignement catholique de Thiès et qui accompagne plus de 400 enfants démunis au Sénégal. Cet organisme s'investit non seulement dans le parrainage mais également dans la construction d'infrastructures, l'octroi d'équipements et le soutien des cantines scolaires. Sur son site internet, il est précisé que ses derniers projets, à Thiès, ont consisté en une « *construction de deux nouvelles classes à l'école primaire de Keur Moussa et d'un bloc sanitaire à l'école Daniel Brottier, la rénovation de l'école Notre-Dame de Mboro et du collège Saint Gabriel, la création et l'équipement de la bibliothèque de l'école Saint Augustin de Thiès et équipement en ordinateurs et l'équipement de la cantine scolaire à l'école Saint Augustin de Thiès* »¹.

Un autre partenaire de l'ODEC de Thiès est *Les Amis des enfants du monde* qui a aidé à la réalisation de plusieurs projets parmi lesquels nous pouvons citer : la construction des écoles maternelles et primaires de Yindane et de Pandiénou dans des villages de brousse et la construction d'un foyer pour loger les jeunes collégiens et lycéens qui viennent des villages de brousse autour de Thiès².

Dans le diocèse de Ziguinchor, l'ODEC bénéficie d'un financement de *Manos Unidas*, son partenaire traditionnel pour la construction d'écoles, de salles de classes et la réhabilitation et construction de blocs sanitaires. Durant l'année 2019, il a reçu un financement pour la rénovation du collège Sacré-Cœur. D'autres projets sont en vue à savoir la construction de salles de classe à Lyndiane, la rénovation du collège Mgr Prosper Dodds, de la salle informatique du collège Sacré Cœur et du bloc administratif du collège Saint Charles Lwanga.

Ce soutien des partenaires dans le parrainage, les constructions, l'équipement et les cantines scolaires est important pour la réalisation des objectifs de l'enseignement catholique et révèle la fécondité du partenariat privé Nord-Sud qui est aussi à privilégier. Il révèle également l'une des expertises de l'Église qui est capable de mobiliser des personnes de pays et de conditions différents pour une même cause.

Dans le diocèse de Thiès, la contribution des partenaires extérieurs pour l'année scolaire 2017/2018 était de 407.636.620 FCFA (622.345 euros) soit 19,61% des ressources totales en raison de 311.950.462 FCFA (476.260 euros) pour les parrainages d'élèves, 71.278.710 FCFA (108.822 euros) pour la construction d'infrastructures et 24.407.448 FCFA (37.263 euros) pour les cantines scolaires.

¹ <https://www.france-parrainages.org/corporate/actions-internationales/pays/nos-actions-au-senegal> (consulté le 7 février 2020).

² <https://www.amisdesenfantsdumonde.org/aider-la-bas/senegal> (consulté le 7 février 2020).

Aujourd'hui, l'une des faiblesses de ce parrainage, selon cet ancien DIDEC est la stratégie d'animation qui est le parent pauvre à cause du manque d'engagement de certains enseignants. D'après lui, c'est parce que *« les enseignants ont perdu un peu de leur enthousiasme par rapport à la dimension pédagogique des parrainages parce que les parrainages ce n'est pas qu'une affaire d'argent. Il y a toute la mise en œuvre de l'option préférentielle de l'Église, disons une mystique de la solidarité à installer ici et là-bas et il y a aussi la dimension pédagogique en ce sens que les élèves apprenaient à écrire aux parrains en décrivant ce qu'ils vivent, ce qu'ils vivent au niveau familial, ce qu'ils vivent dans leurs villages, leurs écoles etc. Et ces lettres-là devaient être corrigées par les enseignants avant d'être envoyées aux parrains. Donc cette dimension pédagogique aussi, il y a des établissements qui commencent à la négliger alors qu'elle est très importante »*.

Par ailleurs, il y a également d'autres ressources de l'enseignement catholique qui proviennent des cours d'informatique car presque toutes les écoles catholiques sont dotées de salles informatiques. Certains ODEC souscrivent également des emprunts auprès des banques de la place pour faire face à des dépenses conjoncturelles : paiement des salaires lors des trois mois de vacances scolaires lorsque la subvention de l'État tarde, paiement de différents arriérés en termes de capitaux retraites décès, avances sur les dettes auprès des Impôts, de l'IPRES et de la Caisse de Sécurité Sociale.

2) DES CHARGES GREVEES PAR L'EXPLOITATION

Les charges de l'enseignement catholique se répartissent en deux sections : l'investissement et l'exploitation.

a) L'investissement : le point faible des charges de l'enseignement catholique

« D'un point de vue comptable, l'investissement représente l'acquisition ou la création d'un bien durable destiné à rester au moins un an sous la même forme »¹.

L'objectif de l'investissement est d'accroître la valeur du patrimoine de l'entreprise (actif du bilan comptable). Cet investissement doit faire l'objet d'un amortissement dont la durée et le taux sont fonction de sa nature.

Il y a différents types d'investissements : les investissements corporels qui consistent en des achats de biens meubles et immeubles (exemples : terrains, bâtiments, usines, machines, matériels), les investissements incorporels qui désignent les achats non palpables qui

¹ <https://www.l-expert-comptable.com/a/529709-qu-est-ce-qu-un-investissement.html> (consulté le 25 février 2020).

augmentent la valeur du patrimoine de l'entreprise (exemple : les brevets, licences, fonds de commerce) et les investissements financiers qui ont trait aux achats d'actions, d'obligations et qui augmentent le patrimoine financier de l'entreprise¹.

L'enseignement catholique du Sénégal a certes une rubrique de charges consacrée à l'investissement mais celui-ci est inférieur aux charges d'exploitation. Ce qui fait que le patrimoine de l'enseignement catholique ne connaît pas l'augmentation qu'il devrait avoir et s'étendre à l'intérieur du pays. Cet investissement consiste d'abord en immobilisations c'est-à-dire la valeur vénale des infrastructures (les bâtiments, les équipements, les véhicules et bus). Ces immobilisations constituent la principale rubrique renseignée dans les budgets des ODEC. Elles constituent, pour le diocèse de Thiès par exemple, 11,27% des charges totales.

Les autres rubriques d'investissement sont les projets de construction et d'équipement (surtout en matériel informatique) qui sont souvent financés par les partenaires extérieurs comme nous l'avons vu. De ce fait, l'ONECS a inauguré son nouveau siège sis à la Sicap Baobabs, en face de l'église Saint Pierre de Dakar. Ce nouvel édifice composé de bureaux, d'une chapelle, de salles de réunion et de chambres, a coûté environ 200 millions FCFA (305.343,5 euros) sur fonds propres. Lors de l'inauguration, le Frère Charles Biagui s'est réjoui du fait que « *depuis que l'enseignement catholique existe au Sénégal, c'est la première fois que nous avons un bâtiment qui est totalement consacré à l'enseignement et qui regroupe tous les services de l'enseignement au niveau national* »².

L'ODEC de Ziguinchor a bénéficié par exemple de plusieurs financements de la part de son partenaire principal, *Manos unidas*. En 2019, cet investissement représente 3,45 % des charges totales.

Ce diocèse a également consenti un investissement en termes de sonorisation. Son renouvellement a été effectué en 2019. Ce matériel de sonorisation a vu le jour pour les besoins des animations du diocèse depuis plus de 7 ans. Un investissement a été fait en vue de renforcer et d'augmenter sa puissance car elle est de plus en plus sollicitée par les orchestres. D'autres investissements doivent être faits pour acheter de nouveaux haut-parleurs, augmenter les pieds de micro, les micros, acheter les jeux de lumière et un podium pour assurer la couverture des grandes manifestations.

¹ <https://www.l-expert-comptable.com/a/529709-qu-est-ce-qu-un-investissement.html> (consulté le 25 février 2020).

² « 316 Écoles Catholiques Au Sénégal...118.000 Élèves et 3880 Enseignants », 18 janvier 2020 : <https://www.xibaaru.sn/316-ecoles-catholiques-au-senegal118-000-eleves-et-3800-enseignants/> (consulté le 21 janvier 2020).

b) Des charges d'exploitation dominées par les charges du personnel

*« Les charges d'exploitation sont les dépenses inhérentes à l'exploitation même d'une entreprise. Cela désigne les dépenses indispensables à la création de richesses produites par l'entreprise. Les principales charges d'exploitation sont généralement les matières premières et les consommations externes (liées aux besoins en énergie, les loyers, la publicité, le transport...). Il s'agira également des frais de personnel, des impôts et taxes. Pour être rentable, une entreprise doit avoir des charges d'exploitation largement inférieures aux produits d'exploitation »*¹. L'enseignement catholique ne déroge pas à ces règles concernant les charges d'exploitation même s'il n'est pas une entreprise traditionnelle mais plutôt spécifique. La première spécificité à relever est que ces charges d'exploitation sont supérieures aux autres charges : ceci a pour conséquence de freiner sa capacité d'expansion et un plus grand maillage du territoire national. En effet, si la grande majorité des ressources est aussitôt réinvestie pour le fonctionnement de l'enseignement catholique, les possibilités d'augmenter l'investissement sont presque insignifiantes. Rien n'est mis de côté et l'investissement pour accroître les possibilités de l'école catholique est faible.

Parmi ces charges d'exploitation, les charges relatives au personnel constituent la plus grande part, plus de la moitié des charges totales. Nous rappelons que l'enseignement catholique emploie sur le plan national 3880 enseignants répartis dans plus de 316 établissements, du préscolaire au postbac et qui sont présents sur l'ensemble du territoire national.

L'ODEC de Dakar compte, par exemple, à lui seul 2209 enseignants, 630 personnels administratifs et de service avec une masse salariale globale est de 8 milliards de francs CFA (12.213.740,45 euros) par an, selon le secrétaire de l'Office national de l'enseignement catholique, Frère Charles Biagui.

Dans tous les Offices Diocésains de l'Enseignement Catholique, les charges de personnel constituent la rubrique la plus importante des charges totales, plus de 50 % des charges. Dans le diocèse de Thiès par exemple elles représentent 58 % des charges totales et 61,36 % du budget global des charges dans le diocèse de Ziguinchor.

Ces charges du personnel sont composées des salaires du personnel enseignant, des religieux, du personnel administratif et de service, des stagiaires ainsi que du règlement des capitaux retraites et décès. Ces charges ne cessent d'augmenter dans tous les ODEC à cause des salaires de base qui évoluent, des cachets religieux (les salaires des membres des congrégations

¹ <https://droit-finances.commentcamarche.com/faq/23627-charges-d-exploitation-definition> (consulté le 25 février 2020).

religieuses qui sont différents des autres personnels) et des indemnités qui augmentent. A ce propos, une nouvelle augmentation de la grille des salaires qui prend effet à partir de janvier 2020 a obligé toutes les directions diocésaines à revoir leurs budgets à la hausse pour la rubrique des salaires. Cette situation pourrait mettre certains ODEC dans des difficultés énormes parce qu'ils ne peuvent pas faire les réajustements de scolarités nécessaires pour combler cette augmentation, vu que l'information leur est parvenue tardivement. Certains seront obligés d'avoir recours aux banques pour combler le gap.

Pour ce qui est des charges sociales, certains diocèses sont en règle vis-à-vis des institutions qui s'en occupent pendant que d'autres ont des arriérés et des moratoires auprès de la Caisse de Sécurité Sociale, de l'IPRES et des Impôts. Pour ce qui est de l'IPRES, les efforts que ces ODEC fournissent dans les versements permettent aux enseignants retraités de percevoir normalement leurs pensions de retraite. Certains enseignants catholiques se sont même mis en grève dans certains diocèses pour un règlement de cette dette. Il y a ainsi une disparité de ces charges sociales selon les ODEC. En 2019, les charges sociales représentent, par exemple pour le diocèse de Thiès, 5% des charges totales tandis que, pour le diocèse de Ziguinchor, elles en représentent 10,37%.

Les autres charges d'exploitation sont constituées des fournitures administratives et scolaires qui arrivent en seconde position en termes de coûts après les charges du personnel. Dans cette rubrique, nous pouvons citer :

- Les frais de communications qui sont importants dans le système éducatif. C'est une donnée essentielle du fonctionnement des écoles avec le téléphone et internet. Ainsi, la communication devient plus rapide et plus efficace pour la transmission des informations et des données. Toutefois, des efforts sont faits pour maîtriser cette dépense qui était, par exemple en 2019, de 0,7% des charges totales dans le diocèse de Ziguinchor. Certains ODEC, pour optimiser ces communications, nouent des contrats de location et de maintenance avec des sociétés spécialisées dans le domaine. C'est le cas de l'ODEC de Ziguinchor qui a mis en place un contrat de location avec la société Relay LEASE SARL pour l'équipement de la salle informatique du collège Saint Charles Lwanga et pour bientôt pour celui du collège Sacré-Cœur. Cet équipement en matériel informatique et accessoires a été étalé sous forme de location sur 2 ans. Cette stratégie a pour objectif l'acquisition du matériel sans avoir à déboursier le total de l'argent immédiatement. Cela permet d'exploiter et de rembourser progressivement. L'informatique fait sans doute partie des investissements les plus rentables du système en plus de son avantage de répondre à la nécessité de l'intégration des nouvelles

technologies dans les écoles. Cette rubrique représente, en 2019, 0,86 % des charges d'exploitation de ce diocèse.

➤ Le budget de la consommation en électricité qui est une charge plus ou moins maîtrisée selon les diocèses et le nombre d'établissements. Certains ODEC font des efforts pour équiper leurs écoles en énergie solaire pendant que d'autres restent au tout électrique. Il y a également la maîtrise de la consommation avec une souscription à la basse tension et une économie qui est réalisée car, généralement, les lampes ne sont allumées dans les salles de classe que le matin. Toutefois, presque toutes les écoles ont des salles informatiques ce qui augmente nécessairement les consommations futures et éventuellement le budget. En 2019, ces frais d'électricité représentaient 0,6% des charges dans le diocèse de Ziguinchor.

➤ La consommation en eau qui reste importante malgré de nombreux efforts de contrôle de fuites ou de la consommation dans les établissements catholiques. En 2019, elle représente par exemple 0,6% des charges dans le diocèse de Ziguinchor.

➤ Les frais annuels de visite technique qui sont une autre rubrique des charges d'exploitation. Ils varient selon l'importance du parc automobile des ODEC qui ont généralement des véhicules personnels de service ou de fonction mais aussi des bus de transport scolaire.

➤ La consommation en carburant et lubrifiant qui est également un autre volet des charges d'exploitation. Tout comme la visite technique, elle dépend non seulement du nombre de véhicules mais également de la fréquence des déplacements des agents des ODEC. L'âge des voitures ainsi que les circuits ne sont pas non plus à négliger car ils jouent sur la consommation de carburant et de lubrifiant. En 2019, ce budget représente 1,03% des charges pour le diocèse de Ziguinchor par exemple.

➤ Les assurances pour le transport des bus qui font également l'objet de ces dépenses d'exploitation. Ces bus transportent non seulement les élèves aux jours de classes mais également sont l'objet de locations diverses. À cela s'ajoute l'assurance des élèves qui est obligatoire pour leur sécurité à l'école et lors des déplacements extrascolaires. Ces assurances qui dépendent également du nombre de bus et d'élèves pèsent 0,25 % des charges d'exploitation dans le diocèse de Ziguinchor en 2019.

➤ Les frais de transport qui constituent une charge à laquelle sont confrontés les ODEC. Il s'agit des frais liés à la mobilité entre établissements, celle des membres de la DIDECE, des chefs d'établissement ou des enseignants. Cette rubrique est nécessaire pour plus d'efficacité dans le travail, les véhicules de service n'étant pas disponibles pour tout le monde.

➤ Les frais postaux, importants, qui sont à comptabiliser parmi les charges malgré le courrier électronique. C'est ainsi que chaque année, une somme forfaitaire est dégagée par les

ODEC pour payer la tenue des boîtes postales et l'affranchissement du courrier aux partenaires, aux entreprises et aux banques.

➤ L'entretien, la réparation et la maintenance qui englobent l'entretien de toutes les écoles (peinture, réparations diverses, confection de tables bancs etc.), essentiel pour leur survie, leur attractivité et le bon accueil à réserver aux élèves. L'enseignement catholique fait du cadre de vie une priorité pour mettre élèves et enseignants dans les meilleures conditions d'études. En outre, des installations et des aménagements sont effectués dans les salles informatiques (matériel informatique, housses pour protections, ventilateurs et fenêtres vitrées, tables et chaises etc.). Certaines directions diocésaines comme celles de Dakar et de Ziguinchor ont également vu leurs locaux aménagés ou construits. Il y a aussi différents autres aménagements et maintenances telle la sonorisation de la DIDEDEC de Ziguinchor qui apporte son soutien lors des différentes manifestations de ce diocèse (Journée des élèves, kermesses diocésaines, Journées Mondiales de la Jeunesse, Ouverture annuelle des mouvements et associations catholiques etc.). En 2019, ces entretiens, réparations et maintenance représentent 3,75% des charges totales dans le diocèse de Ziguinchor.

➤ Les charges d'exploitation qui prennent également en compte les produits et fournitures d'entretien qui participent à la propreté de établissements catholiques (salles de classe, cour intérieure et extérieure, toilettes, cantines scolaires etc.). Ces produits sont nécessaires à la bonne hygiène de vie ainsi qu'à la préservation de l'environnement, ce qui favorise la qualité des apprentissages. Les établissements sont ainsi toujours désherbés et désinfectés avant le démarrage des cours et de temps en temps durant l'année scolaire avec la participation de tous les élèves.

➤ Les fournitures et matériels de bureau qui occupent également une place de choix dans les charges d'exploitation. Le fonctionnement des établissements et des directions diocésaines nécessite l'utilisation de fournitures de bureau en grande quantité. Les besoins sont énormes, en effet, ce qui justifie parfois des montants plus ou moins élevés selon le nombre d'établissements et de personnel de bureau. D'habitude, l'utilisation de ces matières est plus importante dans les collèges et dans les directions à cause des nombreux devoirs et des différents rapports etc. Dans le diocèse de Ziguinchor par exemple, ces fournitures et matériel représentent, en 2019, 1,46 % des charges totales.

➤ Les frais de photocopies et de saisie qui constituent une rubrique que les ODEC placent à part dans les charges relatives aux fournitures administratives et scolaires. En effet, toutes les écoles ne sont pas dotées de photocopieuses, de machines à reliure et d'ordinateurs de telle sorte que certains chefs d'établissement ont recours à des prestataires de service

extérieurs. Néanmoins, cette question commence à être résolue car les DIDEC équipent progressivement leurs établissements de ce matériel nécessaire à leur bon fonctionnement et à leur autonomie. Cet effort, soutenu généralement par les partenaires extérieurs, entre dans le cadre de la modernisation des salles informatiques.

➤ Les charges d'exploitation qui comprennent également différentes subventions comme l'avance UDAPEC qui est le montant que les élèves versent lors de l'inscription en faveur de l'Association des parents d'élèves. Ce montant qui varie en fonction du nombre d'élèves inscrits, est reversé par chaque ODEC à l'Association diocésaine des parents d'élèves pour son fonctionnement. Il y a également la subvention octroyée par chaque ODEC à la Mutuelle de santé des enseignants catholiques (MUSAPEC) ou à l'IPM (Institut de Prévoyance Maladie) pour leur venir en aide dans leurs soins médicaux. La santé coûte cher et le niveau de cotisations des enseignants ne leur permet pas de couvrir toutes les interventions.

➤ Le volet santé qui est également pris en compte dans les charges avec la pharmacie et la médecine des établissements. Pour assurer une meilleure santé à l'école, un dispositif est mis en place dans tous les établissements avec parfois un infirmier recruté et mis à la disposition des élèves, enseignants et autre personnel. Celui-ci assure le service minimum en matière de santé. Et si le cas est grave, l'individu est transféré dans l'hôpital le plus proche et les frais médicaux assurés par l'ODEC. C'est un volet très important qui tient à cœur les parents et qui constitue une valeur ajoutée à la confiance qu'ils placent dans l'école catholique. En outre, au début de chaque année, des consultations sont aussi initiées par les établissements qui font appel à un médecin. Le diocèse de Ziguinchor a consacré, en 2019, 0,05% de ses charges totales à ce volet.

➤ Les honoraires divers qui sont des charges supportées par la plupart des ODEC. Il s'agit des honoraires d'huissier, de notaire et d'avocat par exemple qui les aident à accomplir des démarches ou à dénouer des situations juridiques complexes. L'enseignement catholique fonctionnant, d'une certaine manière comme une entreprise, exige parfois ce genre de sollicitations pour les règlements de conflits qui peuvent se présenter à tout moment de l'année. Par exemple, dans le diocèse de Ziguinchor, le notaire est mis à contribution pour les besoins en fonds de roulement avec garanties ou dans le domaine de la fiscalité. En 2019, cette charge représente 0,51% des charges dans ce diocèse.

➤ La publicité constitue une charge importante qui révèle la nécessité de la communication et de la visibilité de l'enseignement catholique. Chaque année, des réclames sont effectuées auprès des radios de la place pour mieux faire connaître les écoles catholiques, donner leurs résultats mais aussi pour annoncer l'ouverture des classes, les conditions

d'inscriptions, les taux de scolarités, les performances et les projets des écoles. Depuis plusieurs années, ce sont les écoles elles-mêmes qui prennent cette initiative et les résultats se font visibles en termes d'augmentation du nombre d'inscrits en début d'année. Toutefois, en regardant les chiffres, on remarque que la somme injectée dans ces publicités est modique au regard du nombre d'écoles et de radios. Par exemple, en 2019, le diocèse de Ziguinchor a consacré seulement 0,04 % de ses charges à cette ligne de dépense.

➤ Les frais de mission qui sont une autre rubrique des charges d'exploitation. Il s'agit surtout de missions de formations et de recyclage des enseignants, de visites et de contrôle dans les établissements effectués par les conseillers pédagogiques, les chargés des ressources humaines et les comptables. Il y a également les rencontres nationales des DIDEC du Sénégal ainsi que les différentes formations initiées surtout par les conseillers pédagogiques et les Inspecteurs de l'Education et de la Formation pour les enseignants à différentes périodes de l'année. Cette charge est maîtrisée dans tous les ODEC et ne dépasse pas 1% des charges totales.

➤ Un budget qui est également consacré aux essais diocésains c'est-à-dire aux tests de niveau et aux préparatifs des examens nationaux de fin d'année effectués à tous les niveaux, que ce soit pour les élèves qui passent l'examen du certificat, de l'entrée en sixième, du BFEM ou du Baccalauréat. Le regroupement et la documentation, les copies et saisies des épreuves nécessitent des frais. Une évaluation est faite après chaque essai et des corrections apportées aux procédures de tests.

➤ Une rubrique de charge qui est appelée « *frais administratifs ONECS* » est assurée par chaque ODEC. Il s'agit d'une participation aux frais de fonctionnement de l'Office National de l'Enseignement Catholique du Sénégal qui est l'organe de coordination de l'enseignement catholique du pays. Cette contribution financière est défalquée sur la subvention versée par l'État et tient compte du nombre d'élèves inscrits en début d'année. Cette charge est imputée à chaque élève au moment de l'inscription et reversée dans les comptes de l'ONECS. En guise d'exemple, le diocèse de Ziguinchor a contribué, en 2019 à hauteur de 0,82 % de ses charges totales.

➤ Les frais de culte, les soutiens et les réceptions qui constituent une autre ligne budgétaire qui varie selon les ODEC. Durant l'année et à différentes occasions, les écoles catholiques demandent des Messes de rentrée, de fin d'année mais aussi le jour de la fête patronale d'une école ou avant les examens. Les ODEC sont également sollicités lors d'activités diocésaines et donnent une contribution selon leurs possibilités. Des réceptions sont aussi

organisées lors de manifestations ou de célébrations comme les départs à la retraite, les visites des partenaires ou d'autres anniversaires relatifs à l'école catholique.

➤ Les reliquats des parents d'élèves qui sont un manque à gagner qui influe sur les charges d'exploitation. Ils varient selon les stratégies déployées par les établissements et les revenus des parents. Un effort conséquent se fait dans tous les établissements pour le recouvrement. Malheureusement, des manquements subsistent à cause de la situation sociale de beaucoup de ménages. Les Conseils de gestion des établissements ont, entre autres, pour rôle d'aider les écoles dans la gestion de ce domaine et un suivi est fait par les comptables. Le 10 de chaque mois, les états des reliquats sont faits par les comptables et remis aux chefs d'établissements pour avertissements ou même renvoi. Les enseignants s'impliquent également dans le suivi. L'objectif des ODEC est de déployer davantage de rigueur pour arriver à un taux de recouvrement de 100%, ce qui est encore loin d'être le cas. Ce n'est pas impossible car certaines écoles parviennent à le faire depuis quelques années. Le montant est élevé dans certaines écoles et il arrive parfois que les parents fassent des reconnaissances de dettes et s'engagent à payer sous forme de moratoires. Ces reliquats représentent, par exemple en 2019 dans le diocèse de Ziguinchor, 1,38 % des charges totales.

➤ Les abandons d'élèves en cours d'année et les scolarités des fils des enseignants des écoles catholiques qui constituent également un manque à gagner et varie selon les ODEC. Il s'agit plus particulièrement des enfants des fils d'enseignants qui ne paient pas la scolarité, des élèves qui quittent les établissements catholiques en pleine année, faute de moyens, des élèves qui viennent tardivement et donc qui ne paient que les droits d'inscription et non les scolarités des mois perdus. Ce sont généralement des élèves dont les parents sont affectés en pleine année dans une autre localité. Ces charges représentent, pour le diocèse de Ziguinchor par exemple 2,07 % des charges totales.

Les charges financières constituent une autre catégorie des charges d'exploitation. Elles varient d'un diocèse à un autre. Nous pouvons citer :

➤ Les frais bancaires qui sont la première rubrique de ces charges financières. Ils varient selon les ODEC et le nombre de comptes bancaires ainsi que les rapports entretenus avec les banques en question. S'il s'agit juste de comptes dépôt, les frais bancaires seront moindres que lorsqu'il s'agit de prêts ou de découverts. En effet, comme souligné plus haut, certains ODEC sollicitent les banques pour les aider à faire face à leurs budgets de fonctionnement. Et à l'arrivée des échéances, des frais bancaires sont imposés en plus des remboursements de crédits. A Ziguinchor par exemple, les frais bancaires représentent, en 2019, 1,20 % des charges totales.

➤ Le remboursement des prêts qui constitue la seconde rubrique relative aux charges financières. En effet, les ODEC sollicitent les banques pour le financement du fonctionnement ou celui d'autres projets comme le transport scolaire ou l'équipement. C'est ainsi qu'une somme est dégagée dans le budget de l'enseignement catholique pour le remboursement de ces prêts. Toujours à Ziguinchor par exemple, un crédit a été sollicité pour le paiement des capitaux retraite décès et pour éponger la dette globale de l'enseignement catholique vis-à-vis de l'IPRES, des Impôts et de la Caisse de Sécurité Sociale.

Ce que nous pouvons tirer comme remarques par rapport à ces charges est qu'elles sont plus élevées que les ressources ; en outre, les charges d'exploitation dépassent de loin les charges d'investissement.

En conclusion, nous pouvons dire que, puisque le budget de l'enseignement catholique n'est pas consolidé, il nous a été impossible d'en donner les charges et recettes totales, les différents pourcentages ainsi que les différentes constantes.

Néanmoins, nous pouvons affirmer, en nous basant sur les budgets diocésains, que généralement, les forces du budget de l'enseignement catholique sont :

- son caractère plus ou moins équilibré,
- ses flux plus ou moins maîtrisés
- une prévision du déficit budgétaire toujours réalisé.

Quant aux faiblesses de ce budget, elles consistent en :

- un déséquilibre entre charges et ressources ;
- la difficulté de recouvrement des recettes.

Les ressources étant inférieures aux charges, l'enseignement catholique du Sénégal est déficitaire sur le plan budgétaire et ce déficit concerne tous les diocèses. Ce sont les taux de déficit qui varient d'un diocèse à l'autre mais aucun n'est autonome financièrement. Nous en verrons les autres raisons plus tard et proposerons des solutions pour en sortir.

B. La stratégie de mutualisation et de péréquation financière permettant le fonctionnement de toutes les écoles catholiques

Mise en réseau, mutualisation et péréquation financière : tels sont les concepts mis en œuvre dans le fonctionnement financier de l'enseignement catholique du Sénégal au niveau de chaque diocèse.

Nous avons dégagé plus haut la particularité de l'enseignement catholique qui fonctionne en réseau avec à sa tête, au niveau national, la Commission épiscopale et l'Office National de l'enseignement catholique et au niveau des diocèses, un Office diocésain qui coordonne les

écoles catholiques du diocèse et qui est dirigé par un directeur diocésain. C'est cette gestion diocésaine qui va retenir notre attention car, comme nous l'avons souligné, il n'y a pas de centralisation des finances au niveau national. L'autonomie des diocèses est également bien reconnue dans ce domaine conformément au fonctionnement normal de l'Église catholique.

Le modèle de gestion financière qui est mis en place par les diocèses est la mise en commun des ressources et leur redistribution selon les besoins de chaque établissement catholique. Ce modèle pourrait entrer dans le schéma classique de la mutualisation qui recouvre plusieurs situations et s'applique sur des champs d'activités variés. Il constitue également une forme de péréquation financière dans la mesure où les inégalités entre établissements catholiques provenant de leurs ressources financières sont minimisées et une redistribution qui permet à tous les établissements de donner à tous leurs élèves d'avoir accès aux mêmes services d'enseignement est effectuée.

Deux définitions sont généralement données au concept de mutualisation qui, d'après le Petit Robert (2011, p.362) vient du verbe mutualiser qui signifie « *répartir (un risque, des frais) à égalité parmi les membres du groupe. Mettre en commun* ».

La première définition qualifie la mutualisation de « *partage de ressources et de moyens (techniques, financiers, logistiques, etc.) dans une logique d'amélioration de la qualité et de réduction des coûts : économies d'échelle, gain de temps, apport de valeur ajoutée...* »¹. Cette définition fait ressortir la nature et la finalité intrinsèques de la mutualisation. En ce qui concerne la seconde définition, elle la qualifie de collaboration sur le long terme « *ayant pour but de trouver un terrain d'entente, basé sur des valeurs et des intérêts communs, afin d'entreprendre des actions collectives et d'en partager les risques et les bénéfices dans un objectif gagnant-gagnant* »². C'est l'état d'esprit qui doit régner, lorsque l'on s'engage dans une mutualisation qui est mis en exergue. Les mots clés de la mutualisation sont donc le partage des ressources et des moyens, des risques et des bénéfices, les valeurs et intérêts communs ainsi qu'une amélioration de la qualité : tels sont les objectifs de l'enseignement catholique lorsqu'il s'engage dans cette pratique.

Pour qu'elle soit réussie, la mutualisation suppose une gouvernance centralisée, une animation ainsi qu'une information structurée et des outils ouverts³. C'est le cas, comme nous l'avons vu,

¹Caron et Ferchaud, 2006, p. 219 cité par Jacques FRESNAIS « La mutualisation des moyens. Un défi managérial » : *Performance et innovation dans les établissements de santé* (2015), p. 237.

²Caron et Ferchaud, 2006, p. 219 cité par Jacques FRESNAIS « La mutualisation des moyens », op. cit, p. 238.

³Odile GIRAUD et Sophie RANJARD, « Points-clés pour une mutualisation réussie » : I2D – Information, données & documents 2015/3 (Volume 52), p. 53.

dans l'école catholique du Sénégal qui est centralisée au niveau diocésain et structurée de la base au sommet avec un directeur d'établissement assisté d'un conseil de gestion d'établissement et un directeur diocésain aidé par un Conseil diocésain de gestion.

Quant à la péréquation financière, selon Vanessa Barbé, elle est « *classiquement envisagée comme un mécanisme visant à réduire les inégalités entre plusieurs collectivités en redistribuant les ressources* »¹. Elle est généralement utilisée dans les politiques de décentralisation et désigne un « *transfert de ressources budgétaires entre les différentes collectivités territoriales dans le but de compenser les différences dans la capacité de prélèvement fiscal ou dans le coût des services publics* »². Cette péréquation a comme objectif principal de faire en sorte que les administrations locales fournissent aux usagers les mêmes services publics malgré la disparité des revenus des régions. La péréquation financière a comme corollaire la décentralisation budgétaire car elle se fixe comme but de corriger les déséquilibres potentiels qui pourraient provenir de l'autonomie des collectivités territoriales³.

On distingue deux formes de péréquations financières : la péréquation verticale lorsque le supérieur attribue des ressources à l'inférieur, par exemple l'État aux Collectivités locales et la péréquation horizontale qui se pratique entre deux entités égales, par exemple l'attribution de ressources d'une collectivité locale nantie à une collectivité locale pauvre. En France, c'est l'article 72-2 de la Constitution depuis la révision constitutionnelle du 28 mars 2003 qui dispose que « *la loi prévoit des dispositifs de péréquation destinés à favoriser l'égalité entre les collectivités territoriales* ». Cette péréquation se pratique dans le secteur public avec par exemple la décentralisation, dans le milieu de l'édition et dans le secteur privé.

L'enseignement catholique du Sénégal applique cette péréquation financière pour, comme le dit la définition, redistribuer les ressources entre tous les établissements et réduire ainsi les inégalités qui pourraient surgir de la disparité financière de ces derniers.

Il y a trois missions dévolues à la péréquation financière⁴ : l'équité qui voudrait, pour le cas de l'enseignement catholique, réduire les disparités et faire en sorte que tous les élèves aient accès aux mêmes services d'éducation malgré des frais de scolarités différents ; l'efficience qui met l'accent sur les compétences et capacités et non sur des considérations financières et la stabilité qui minimise les fluctuations budgétaires aussi bien des établissements catholiques à la base

¹Vanessa BARBE, « La péréquation, principe constitutionnel » : *Revue française de droit constitutionnel* N°81, 2010, p. 3.

²Hansjörg BLÖCHLIGER et Claire CHARBIT, « Péréquation financière » : *Revue économique de l'OCDE* N°44, 2008, p. 283.

³*Idem*, p. 283.

⁴*Ibidem*.

que de la Direction diocésaine.

Les avantages de la péréquation financière sont la mise en avant de l'intérêt général, la solidarité et la réduction des disparités. Comme limites de cette péréquation, il y a une opposition apparente entre péréquation et égalité¹.

L'enseignement catholique du Sénégal pratique ainsi la mutualisation et la péréquation car il en trouve de nombreux avantages.

Rappelons que l'autonomie financière de chaque diocèse est affirmée et mise en pratique conformément à l'article 19 des Statuts de l'enseignement catholique qui stipule que « *l'Evêque est responsable de l'enseignement catholique de son diocèse au sens des canons 800 à 806 du Code de droit canonique* ». Cependant, comme on l'a vu, chaque Direction diocésaine de l'enseignement catholique verse une cotisation pour le fonctionnement de l'ONECS conformément aux statuts. En effet, l'article 43 des mêmes statuts affirme que les ressources de l'ONECS sont constituées par les cotisations des Directions Diocésaines au Secrétariat National, les aides publiques ou privées provenant du pays ou de l'étranger et les dons, legs, subventions et autres ressources financières.

Comme on l'a évoqué, dans chaque direction diocésaine, il y a un Comité diocésain qui oriente et contrôle la gestion de l'enseignement. Il approuve les états financiers de la direction diocésaine et des établissements notamment les budgets prévisionnels, les comptes d'exploitation et les bilans, les programmes d'investissements et les taux de scolarité et d'inscription (cf. art 14.2 des Statuts de l'enseignement catholique relatifs au Comité de Gestion).

Comme nous l'avons noté aussi pour le cas du diocèse de Thiès, il y a une première disparité dans les scolarités qui sont différenciées à l'intérieur des établissements selon les ressources financières des parents d'élèves. Ainsi, le salarié ne paie pas la même chose que le non salarié ou le paysan. Pourtant, tous les élèves bénéficient du même traitement, sans aucune distinction ou acception. Autrement dit, les principes d'égalité et d'équité sont appliqués à tous les élèves. Ils reçoivent les mêmes enseignements, sont évalués de la même manière et reçoivent la même attention de la part des enseignants. Cela pour dire que la péréquation commence à ce niveau.

La seconde disparité concerne les établissements d'enseignement eux-mêmes qui sont inégaux en termes de nombre de classes, d'élèves et d'enseignants. Toutefois, les écoles catholiques versent toutes leurs recettes (inscriptions et frais de scolarités) à la direction diocésaine qui se charge de centraliser les finances. Les écoles catholiques du diocèse, du fait qu'elles sont

¹Vanessa BARBE, « La péréquation, principe constitutionnel » op.cit., p. 5.

inégales, ont également des budgets différents. Au début de chaque année, elles remettent leurs budgets prévisionnels à la direction diocésaine. Le directeur diocésain, après un arbitrage du Comité de Gestion des établissements diocésains d'enseignement catholique (COGEDEC), approuve le budget et donne à chaque établissement, à la fin du mois, des ressources pour son fonctionnement. Cette attribution ne tient aucunement compte des ressources versées par l'établissement. C'est la mutualisation des finances. Dit autrement, la centralisation financière diocésaine permet au DIDEC de donner à chaque établissement le montant des charges dont il a besoin pour fonctionner, indépendamment des ressources qu'il a apportées. C'est en cela que réside la péréquation qui vise l'égalité entre tous les établissements, quel que soit leur niveau de contribution. La péréquation est le fait de chercher à compenser, totalement ou partiellement, des inégalités de situation, en l'occurrence celles des écoles catholiques du diocèse. C'est une forme de solidarité ecclésiale qui permet la bonne marche de l'enseignement catholique diocésain. Un traitement égal pour une contribution inégale.

Par exemple dans le diocèse de Thiès, sur les 23 écoles primaires existantes, il y a 8 écoles en ville avec une scolarité moyenne de 9.000 F CFA (13,74 euros) par mois et 15 écoles dans les villages avec une scolarité moyenne de 4.500 F CFA (6,87 euros) par mois. C'est cette centralisation qui permet de subvenir aux besoins des écoles catholiques. Pour équilibrer le budget, il faut y adjoindre d'autres ressources venant de la subvention annuelle de l'État, des parents d'élèves ou des partenaires extérieurs. L'enjeu principal de la mutualisation et de la péréquation est de savoir concilier aujourd'hui une école pour les plus pauvres et une école éclectique où on a les moyens financiers. C'est toute une gymnastique surtout lorsque les écoles de villages sont les plus nombreuses. C'est ainsi que l'enseignement catholique est présent à la fois pour les plus pauvres qui donnent moins que pour les plus riches qui participent plus pour compenser le manque à gagner.

Pour ce qui est des écoles congréganistes, elles n'entrent pas dans le jeu de cette péréquation et mutualisation diocésaines. Elles bénéficient d'une autonomie de gestion reconnue par les Statuts de l'enseignement catholique. L'article 21.2 affirme que les congrégations religieuses assument, en collaboration étroite avec les Directeurs diocésains, la responsabilité des établissements qui leur appartiennent dans les domaines religieux, pédagogique, administratif et financier, dans le respect de la législation scolaire et du travail. L'article 22.3 renchérit en spécifiant l'autonomie financières des écoles de congrégation et en déclarant que « *les Congrégations religieuses Enseignantes gardent la gestion financière de leurs établissements. Toute décision qui a une incidence financière dans l'administration de l'ensemble des établissements requiert une concertation entre le Bureau National de l'ONECS et les*

Supérieur(e)s Majeur(e)s de ces Congrégations ou leurs Représentants ». Cependant ces congrégations enseignantes donnent mandat aux Directeurs diocésains pour ce qui est des relations avec les Ministères et les autres Services publics, la gestion et l'administration de tout le personnel laïc, qu'il s'agisse d'affectation, de mutation, de nomination, après concertation avec la Congrégation, de formation, de l'établissement des bulletins de paie selon les grilles de la Convention collective, du paiement des impôts, des cotisations sociales et des charges patronales et enfin de sanctions pour fautes graves et fautes lourdes. Pour cela, une cotisation est demandée à ces écoles de congrégations pour contribuer au fonctionnement des DIDEC et pour les prestations qu'elles effectuent pour elles.

C. Les principales difficultés financières de l'enseignement catholique du Sénégal

*« Au sein de l'Église sénégalaise, le problème dominant en matière d'éducation scolaire est celui des finances »*¹. Ces contraintes liées au financement de l'enseignement catholique peuvent se résumer au déficit budgétaire du fait des charges qui sont supérieures aux ressources. Ce déficit est causé par la disparité dans les frais de scolarité avec des tarifs sociaux et parfois même la gratuité du fait de la faible capacité financière de certains ménages, la faiblesse de la subvention de l'État et l'insuffisance des ressources additionnelles. Ces difficultés financières ont diverses répercussions sur tout le système : une demande supérieure à l'offre, l'obligation de payer le personnel permanent 12 mois sur 12 alors que les scolarités sont de 9 mois, des déficits persistants dans les zones rurales, un problème d'infrastructures, de matériel d'équipement et de logistique, le retard dans le paiement des charges sociales et des reliquats à l'IPRES, à la Caisse de Sécurité Sociale et aux Impôts, des salaires modiques et parfois impayés aux enseignants qui s'adonnent alors à d'autres activités extrascolaires, une rude concurrence des autres écoles privées qui appliquent des scolarités élevées et avec les écoles publiques qui sont gratuites, une incapacité à améliorer les conditions de travail du personnel et la précarisation de leur couverture médicale. Mamadou Cissé ajoute comme autre difficulté financière de l'enseignement privé, et donc de l'enseignement catholique, la lourdeur des obligations fiscales, des difficultés d'accès au prêt bancaire, l'absence d'appui des collectivités locales, la concurrence déloyale d'écoles clandestines et l'absence d'un système d'information².

Ces difficultés financières sont également causées, à en croire certains témoignages recueillis

¹Jean Claude ANGOULA, *L'Église et l'État au Sénégal. Acteurs de développement ?* op. cit., p. 243.

²Mamadou CISSE, « Quels leviers pour le financement de l'enseignement privé ? » op. cit., p. 85.

par Jean Claude Angoula dans son ouvrage et aussi lors de nos enquêtes, par une certaine opacité dans la gestion financière de l'enseignement catholique. Le témoignage d'une syndicaliste de l'enseignement catholique interrogée par nous est édifiant : *« il y a un grand problème de gestion chez nous. Il n'y a pas tellement de surveillance et même s'il y a surveillance, si on t'attrape par la main, on a honte de te mettre en prison. Nous l'avons fait il y a des années, nous nous sommes battus, nous avons crié, le Cardinal a dit : ça, je vais auditer, quand il a audité mais ils en ont vu, il y a des gens qui ont été emprisonnés, licenciés mais depuis lors, il y a eu tellement de bruits : le syndicat, le syndicat enferme les gens. Mais on ne peut pas vivre dans cette brume-là »*. Ce témoignage montre qu'il y a des malversations au sein de l'enseignement catholique qui ne sont pas sanctionnées, ce qui a pour conséquences le laisser-aller, la démotivation, la perte de finances et de crédibilité.

Après ce constat général, la syndicaliste entre dans les détails et donne des exemples concrets : *« il n'y a pas une semaine, nous avons discuté avec une école où il y a des problèmes, ...on nous dit nous sommes en église. J'ai dit : non, je refuse qu'on en parle ici d'église. Vous n'êtes pas plus catholiques que nous. Nous sommes en église mais dans une école, il faut vivre comme si c'était en entreprise. Il faut agir, il faut se comporter en manager. Il faut un leader, un vrai leader qui manage son école ne peut pas se dire : je suis en église. Ce n'est pas comme le prêtre, excusez-moi, ce n'est pas comme si on était à l'église. On pardonne, on se pardonne tout, mais il y a des sanctions ! Il y a des fautes mais il faut tirer les conséquences... Une fois j'ai dit qu'il faut qu'il y ait des changements dans l'enseignement catholique et les changements, il faut qu'on les accepte »*

La syndicaliste poursuit en donnant l'exemple du Vatican qui est entré dans une culture transparence et de reddition des comptes : *« même à Rome, le pape François est en train de moderniser, de changer beaucoup de choses. Pourquoi on rechigne à changer les choses ? On se cache dans le manteau de l'Église (nous sommes en église), ça c'est notre gros problème. Nous sommes en église, souvent le gouvernement voit des anomalies, voit des choses et se dit : ah, ce sont des gens d'église., On les laisse. Mais quand on demande de l'aide, on nous dit : non, vous avez de l'argent qui est gaspillé, il y a des détournements, il y a ceci à cela. On ne peut pas vous aider »*. Ce prétexte utilisé pour éviter de sanctionner dans l'enseignement catholique cause, d'après elle, beaucoup de mal à l'institution et la dessert au niveau de l'État qui hésitera à lui octroyer des fonds. En outre, elle ne correspond pas à l'optique prônée par l'Église universelle qui, avec le pape François, fait de la bonne gestion financière une priorité. Un ancien DIDEDEC interviewé abonde dans le même sens : *« et il y a un mal aujourd'hui, il ne faut pas s'en cacher, vous êtes prêtre, vous êtes certainement au courant ou bien vous saurez.....*

ça commence à détourner ». Il est urgent de trouver des solutions si ces faits sont avérés. Sinon, l'exigence de bonne gouvernance financière ne sera qu'un vœu pieux.

D'autres difficultés dans la gestion sont également à imputer à l'enseignement catholique : des comptes dispersés et un budget non consolidé jusqu'à présent : on dirait qu'en matière financière, c'est le « *chacun pour soi* ». C'est ce que l'une des personnes interrogées dit de manière très crue : « *il y a aussi une absence de solidarité entre diocèses. Le jour que vous aurez des problèmes à Thiès, Dakar fera beaucoup de bruit, mais on ne vous aidera jamais* ». Existe-il des solutions à toutes ces difficultés financières ?

II. Esquisse de solutions aux contraintes financières de l'enseignement catholique

Le moins qu'on puisse dire est que l'enseignement catholique du Sénégal peine à trouver son équilibre budgétaire pour les raisons que nous avons évoquées plus haut : charges plus élevées que les ressources, faiblesse de la subvention de l'État, insuffisance des ressources additionnelles pour ne citer que celles-là. Pour trouver des solutions à ces lacunes financières, nous suggérons les stratégies suivantes :

D'abord un plaidoyer pour une augmentation substantielle de la subvention à l'enseignement catholique. Il est vrai qu'à plusieurs reprises, les Evêques du Sénégal s'en sont ouverts au président de la République qui a fait des promesses mais sans suite. Le financement public de l'enseignement privé est la norme dans plusieurs pays et pas seulement une subvention car cet enseignement participe à une mission de service public.

Des pays comparables au Sénégal du point de vue économique et éducatif engagent des ressources considérables pour soutenir le secteur privé en général et l'enseignement catholique en particulier. Nous pouvons donner l'exemple de la Côte-d'Ivoire et d'autres pays où l'État finance sinon la totalité, du moins la majorité du salaire des enseignants¹.

Le tableau suivant montre l'évolution qu'un rapport de la Banque mondiale a fait du financement public au secteur privé éducatif en Côte-d'Ivoire de 1993 à 2001 (en milliards de Francs CFA)

¹Mamadou CISSE, « Quels leviers pour le financement de l'enseignement privé ? » *op. cit.*, p. 85.

Niveau d'enseignement / Période	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001
Primaire	3.3	4.4	3.9	3.6	3.7	3.2	3.1	3.1	4.2
Secondaire Général et tech	9.1	10.2	11.5	10	10.4	9.9	8.8	10	11.1
Supérieur	3	3.3	3.7	6.2	6.3	9.2	9.4	9	8
Total	15.4	17.9	19.1	19.8	20.4	22.3	21.3	22.2	23.3
Part primaire % dans total	21	25	20	18	18	14	15	14	18
Part secondaire % dans total	59	57	60	51	51	44	41	45	48
Part supérieur % dans total	19	18	19	31	31	41	44	41	34

Figure 14: Evolution du financement de l'enseignement catholique en Côte-d'Ivoire

Ce tableau révèle qu'en Côte d'Ivoire, le financement de l'État envers l'enseignement public n'a cessé d'augmenter de 1993 à 2001 passant de 15,4 milliards de FCFA à 23,3 milliards avec une répartition inégale de ce financement dans les différents cycles que sont le primaire, le secondaire général /technique et le supérieur. Ce que ce pays est capable de réaliser comme effort dans ce sens, le Sénégal pourrait le faire ou s'en approcher car l'économie ivoirienne est un peu plus robuste que celle du Sénégal. 23,3 milliards FCFA en Côte d'Ivoire par rapport à 1,3 milliard au Sénégal : la différence est énorme. Mais, il faut reconnaître que « *contrairement à ce que l'on pourrait penser, l'explication d'un tel soutien des États en faveur de l'enseignement privé s'explique moins par les capacités financières disponibles. En effet, il résulte davantage de l'acceptation de la notion de droit universel lié à l'éducation, et donc de l'endossement par l'État de la responsabilité de garantir à tous le droit pour une éducation de qualité* »¹. C'est donc une question de conception du droit à l'éducation et de volonté politique. Pour résumer, le financement public de l'enseignement privé relève plus de la volonté politique et de la priorisation des dépenses publiques.

Pourquoi ce financement n'est pas plus substantiel au Sénégal ? Parce que d'abord, comme on l'a dit plus haut, il y a une mauvaise compréhension de la notion de privé qui voudrait que toute

¹Mamadou CISSE, « Quels leviers pour le financement de l'enseignement privé ? » *op. cit.*, p. 85.

entité privée cherche des bénéfices et donc ne peut pas aspirer à un financement public. C'est pourquoi, nous avons proposé une autre classification qui inclurait la notion de privé social pour le cas de l'enseignement catholique et toutes les formes d'enseignement qui mettent en avant le social.

Pour réussir ce plaidoyer, différentes stratégies pourraient être mises en place par les Autorités de l'enseignement catholique : d'abord mettre en synergie dans cette problématique toutes les composantes de l'école catholique à savoir les Autorités supérieures (Evêques et prêtres), les enseignants, les parents d'élèves et même les anciens des écoles catholiques. Dans ce sens, certaines personnes interrogées demandent même qu'il y ait un lobby catholique comme c'est le cas de certains autres groupements religieux mais cette question est hors de notre propos. Quoiqu'il en soit, il faudrait construire au Sénégal une société civile forte et républicaine qui pourrait servir de contre-pouvoir en face des pouvoirs publics.

Ensuite, faire un dossier complet à remettre à toutes les personnes qui ont un pouvoir de décision à commencer par le Président de la République. Cette absence de dossier convaincant a été dénoncé par cet ancien chef de la Division de l'Enseignement Privé : *« des propositions ont été faites mais n'ont pas été documentées. Il faut le dire, parce que le drame, c'est que les partenaires du privé ne font pas d'études prospectives dans le secteur et ne sont que des consommateurs. L'enseignement catholique aurait pu, dans son environnement, avec ses ressources, faire des études concrètes pour montrer aujourd'hui comment la subvention est en train de baisser »*. Pour ce qui est de ce dossier, il faudrait éviter de se positionner en tant que quémendeur mais en termes de droits. L'Eglise doit adopter l'approche *« droit »* et non l'approche *« demande »* auprès des Autorités publiques et exiger d'elles qu'elles apportent une réponse conséquente au financement de l'enseignement catholique. C'est ce que ce préfet des études interrogé affirme en ces termes : *« mais pourquoi ne pas nous imposer ? Et toujours courber l'échine et rester là, frileux, timorés etc. Non ! L'État ne réfléchit pas comme nous réfléchissons. Je dis que l'État, tout État aime la confrontation. Le droit, on ne le négocie pas, on l'arrache. Et tant qu'on ne l'arrache pas, l'État est là, il dit : ce sont des catholiques, ces gens-là, ils ne dérangent pas, ils ne disent rien. Et on s'assoit sur nos droits. Il faut qu'on revendique et qu'on arrache nos droits. Enfin, c'est mon opinion »*.

Ce plaidoyer pourrait prendre à témoin l'opinion publique qui devra être sensibilisée à la question grâce aux médias. Pour cela, il faudrait élaborer, avec l'aide de spécialistes, une bonne communication et investir la presse et les réseaux sociaux pour mettre l'État devant ses responsabilités de soutenir l'enseignement catholique sur le plan financier. Enfin, une grève généralisée voire d'autres moyens de pression comme la rétention des statistiques ne sont pas

à exclure mais que ces pratiques doivent constituer un dernier recours, lorsque toutes les autres stratégies après des autorités échoueront. A ce propos, les syndicats de l'enseignement catholique avaient initié, comme on l'a vu, en 2008 une grève et une marche pour réclamer l'augmentation de la subvention : cela s'est concrétisé par une hausse de 500 millions de la subvention. Donc, cette stratégie peut être payante mais doit être utilisée avec modération.

Beaucoup de personnes interviewées ont suggéré une autre manière de venir en aide à l'enseignement catholique en plus des subventions actuelles : c'est de demander à l'État de soutenir le privé dans la construction ou dans la prise en charge d'une partie du salaire des enseignants voire envoyer certains enseignants publics dans le privé catholique et les prendre totalement en charge en respectant évidemment la spécificité et l'autonomie des écoles catholiques.

Un autre moyen d'appuyer financièrement l'enseignement catholique est l'effacement de la dette aux Impôts qui est un goulot d'étranglement de certains ODEC ainsi qu'une remise gracieuse du reste des moratoires de l'IPRES et de la Caisse de Sécurité Sociale. Toutes ces mesures ont pour objectif de tendre vers l'autonomie financière de l'Église et lui permettre d'être fidèle à sa mission d'évangélisation et de promotion humaine mais aussi de mieux aider l'État dans sa mission d'éducation et de formation de tous les citoyens.

Cette autonomie de l'Église face à l'État est d'une importance cruciale, sinon elle risque de perdre son âme et devenir une collaboratrice du système. De plus, cette liberté doit s'appliquer aussi bien dans le domaine de l'enseignement que dans les autres secteurs. C'est cet avertissement que cet ancien DIDEDEC interrogé fait en ces termes en citant et en commentant des propos de Martin Luther King : *« Martin Luther King dit : « en de nombreux cas, l'Église s'est alignée sur les classes privilégiées et a pris la défense du statu quo au point que c'est difficile de se débarrasser d'un régime politique et social corrompu sans se débarrasser en même temps de l'Église. Tel est le sort de toute organisation ecclésiastique qui s'allie aux choses telles qu'elles sont. L'Église doit se souvenir qu'elle ne domine ni ne sert l'État, mais qu'elle en est la conscience. (Et j'aimerais bien insister là-dessus : l'Église en est la conscience à condition qu'elle même soit gouvernée de façon saine. Quand elle est gouvernée de façon saine, qu'elle est porteuse de valeurs et joue bien son rôle politique, elle est alors la conscience de l'État et quand elle parle, on l'écoute. Mais la tendance dans les Églises africaines aujourd'hui est de devenir des collabos du système mis en place et, en ce moment-là, elles perdent leur position stratégique de conscience de l'État. C'est pourquoi il faut se méfier des cadeaux de l'État : les voitures, les enveloppes. Ce sont des peaux de bananes parce qu'au moment où il va falloir porter un regard critique sur ce que fait l'État sur le plan de la gouvernance par*

exemple, vous accuserez une faiblesse.) Elle doit être guide et critique, jamais instrument de l'État. Si elle ne retrouve pas son ardeur prophétique, elle deviendra un club social inutile, sans autorité ni morale ni spirituelle ». L'Église doit collaborer certes avec l'État mais sa spécificité doit rester sauve car son but dépasse celui de l'État en ce sens qu'elle est chargée de conduire les hommes vers le Royaume de Dieu.

Nous pouvons ajouter, comme solution aux contraintes financières et toujours par rapport à l'État, deux chantiers qui avaient été évoqués lors de la Concertation nationale sur l'enseignement supérieur : c'était l'accès au foncier et l'accès au crédit qui permettront à l'enseignement catholique de se déployer et de mettre en œuvre ses projets.

Une autre solution aux contraintes financières est l'installation d'une bonne gouvernance administrative et financière : tel est le second défi que l'enseignement catholique doit relever. Voici les principes de la bonne gouvernance appliqués aux finances de l'enseignement catholique :

D'abord la légitimité : *« elle désigne la légitimation démocratique des décisions de politique financière »*¹. Pour le cas de l'enseignement catholique, les personnes nommées par les Evêques à la tête des structures de l'enseignement catholique (ONECS et DIDEC) ont une légitimité pour prendre des décisions de politique financière.

Ensuite l'obligation de rendre compte : *« ce principe comprend la responsabilité et l'obligation des instances étatiques de rendre compte aux citoyens de leurs actes et passe par la transparence sur les activités de l'État »*². Pour l'enseignement catholique, cette reddition des comptes est un devoir que les responsables doivent faire aux Evêques et aux Comités de gestion. Elle devrait également être formalisée à l'endroit de l'État et des parents d'élèves.

Puis la légalité : *« ce principe oblige la politique et l'administration financières publiques à respecter un cadre légal valable pour tous, équitable et impartial (obligation de l'administration de respecter le droit »*³. Appliqué à l'enseignement catholique, ce principe fera obligation aux ordonnateurs de respecter les normes de gestion et le manuel de procédures élaboré pour les écoles catholiques.

Et aussi l'efficacité : *« ce principe décrit la volonté et la capacité des organes et institutions publics d'accomplir leurs tâches »*⁴. Le but des finances de l'enseignement catholique est de

¹Stefan LEIDERER et Peter WOLFF, « Gestion des finances publiques : une contribution à la bonne gouvernance financière » : *Annuaire suisse de politique de développement* N°26-2/2007, p. 175.

²*Ibidem*.

³*Idem*, p. 175.

⁴*Idem*., p. 176.

permettre à l'Église d'être fidèle à sa mission d'évangélisation et de promotion humaine des Sénégalais. Si cet objectif est atteint, alors ce principe est mis en œuvre.

Enfin l'action axée sur le développement scolaire : ce principe vise l'application des valeurs fondamentales qui régissent l'enseignement catholique : équité, égalité de traitement et solidarité. Ces valeurs doivent se vérifier dans la gestion financière des écoles catholiques.

Le secrétaire national de l'enseignement catholique est conscient de la nécessité de cette bonne gouvernance financière. En effet, lors de l'inauguration du nouveau siège de l'ONECS, le 18 janvier 2020, le frère Charles Biagui a affirmé, parlant des finances des écoles catholiques : *« nous essayons de faire une bonne planification des dépenses. Chaque année, les écoles présentent des budgets et en fonction des revenus. Il est clair que la question des salaires est notre priorité. Nous essayons ensuite de voir comment améliorer le cadre environnemental »*¹.

Il a également relevé l'importance que revêtent les infrastructures dans le cadre de vie des élèves. En effet, pour lui, l'infrastructure relève d'une bonne gestion et elle *« est un critère fondamental dans le choix des parents qui veulent légitimement que leurs enfants se baignent dans un environnement sain et adéquat. C'est un indicateur d'une bonne éducation, parce que quand on veut donner une bonne éducation, il faut aussi avoir les bonnes infrastructures et le bon environnement »*². Toutefois, d'après lui, des efforts doivent être faits dans la réfection des établissements qui commencent à être vétustes du fait de l'âge : *« la plupart de nos établissements ont cinquante ans et avec le temps, il y a une dégradation. La question de la réhabilitation est donc pour nous un élément capital, toujours avec l'idée que nous devons mettre les étudiants dans les meilleures conditions possibles pour leurs études »*³.

Parmi les stratégies à mettre en place en vue d'une gestion financière rigoureuse, nous pensons à l'élaboration d'un manuel de procédure de gestion administrative et financière pour toutes les structures de l'enseignement catholique. Un contrôle de gestion fréquent sera déployé et des sanctions pourront être appliquées au besoin en cas de manquement.

La seconde stratégie allant dans le sens de la bonne gestion est la mise en place d'un système de consolidation des comptes de l'enseignement catholique comme c'est le cas pour les statistiques des effectifs (personnel et élèves) et des examens. Cela donnerait plus de poids à l'enseignement catholique qui pourrait davantage faire valoir son impact face à l'État. *« La consolidation de comptes est un regroupement qui permet de lier tous les comptes d'opérations*

¹Jude ATEMANKE, « Secrétariat à l'éducation catholique au Sénégal : Défis, perceptions, opportunités », *op. cit.*

²*Ibidem*

³*Ibidem*.

(d'une entreprise) ensemble »¹.

C'est souvent le cas lorsqu'on dispose de plusieurs sociétés dans un même groupe avec une maison mère et des filiales. « *Cette consolidation de comptes inclut les actifs et les passifs des différentes filiales de l'entreprise dans ceux de la société mère. Elle regroupe les éléments suivants : un bilan consolidé, un compte de résultat consolidé, une annexe comptable consolidée, un rapport de gestion de groupe* »². Même si l'enseignement catholique du Sénégal n'épouse pas tous les contours de ces genres d'entreprises, chaque diocèse étant autonome, il pourrait l'adapter à sa nature compte tenu de ses nombreux avantages. Car finalement, l'enseignement catholique doit être géré comme une entreprise avec les adaptations nécessaires : c'est ce que la plupart des personnes enquêtées ont souligné. Un ancien DIDEC interrogé reconnaît que « *l'Église, reconnue comme association, pour que cet aspect social apparaisse, doit sur le plan de la gestion, faire un toilettage pour que le tout soit très transparent vis-à-vis de l'État pour qu'elle puisse continuer aussi à exiger à la limite ce que l'État devrait faire par rapport à elle* ». Un ancien président de l'Association des parents d'élèves (APEC) du diocèse de Dakar révèle qu'« *à l'interne, il y a des choses à améliorer dans notre gestion, dans nos procédures d'où la nécessité d'une introspection de l'enseignement catholique* ». Cette consolidation des comptes est un des moyens de juguler tous ces lacunes dans la gestion financière. En effet, elle permet d'abord l'acquisition d'une image globale de l'activité de l'enseignement catholique et une meilleure visibilité de la rentabilité, de l'endettement, du patrimoine et de la performance des écoles catholiques. Ensuite, elle vise à avoir une vision économique globale des performances de chacun des diocèses et des établissements et offre l'occasion d'harmoniser les règles et principes de tout le système de l'enseignement catholique. Cela permet la simplification et un meilleur contrôle de toutes les opérations. Ainsi, l'enseignement catholique devient crédible et solide auprès de l'État, des institutions financières, des partenaires et des fournisseurs.

Munies de cet outil, les Autorités de l'enseignement catholique pourront l'inclure dans le dossier indiqué plus haut et même demander des audiences à l'Assemblée nationale pour présenter la vie de l'enseignement catholique avec des chiffres à l'appui. Cette consolidation permet également de mettre en œuvre une solidarité entre diocèses, les plus nantis pouvant soutenir les plus pauvres en ressources financières sous forme de prêts ou d'autres mécanismes.

¹MARCOMNET, « Comment et pourquoi faire une consolidation de comptes ? », 29 septembre 2017 : Actualité du cabinet comptable <http://www.caquineau-expertise.fr/consolidation-de-comptes/> (consulté le 18 février 2020).

²*Ibidem*.

Puis, comme autre stratégie, l'enseignement catholique doit s'atteler à trouver d'autres moyens de financement additionnels. Il doit déployer une politique financière qui ne dépende plus des fluctuations des frais de scolarités ou de la subvention de l'État. Autrement dit, il faudrait, comme le dit cet ancien DIDEDEC « *avoir des ressources stables qui lui permettent de fonctionner quoi qu'il arrive, même si l'aide en arrivait à être stoppée qu'il puisse au moins continuer le service* ». L'enjeu en vaut la chandelle. Une réflexion pourrait être engagée dans ce sens en incluant tous les acteurs de l'école catholique à l'occasion par exemple des États généraux de l'enseignement catholique que nous avons proposés plus haut. Attention cependant à ce que ces activités lucratives ne ravissent pas la vedette à la principale finalité des écoles catholiques. Elles ne doivent être que des moyens au service de l'unique mission de l'enseignement catholique : l'évangélisation par l'éducation et la formation. Ces activités lucratives pourraient dépendre d'une autre structure du diocèse, pour que l'enseignement s'adonne qu'à sa vocation propre.

Enfin, une stratégie qui soulèvera des contestations est la révision de la gratuité de la scolarité des enfants du personnel enseignant des écoles catholiques. Cette suggestion a été émise par des personnes interrogées qui en viennent à remettre en cause cet acquis dans le but de trouver des solutions aux problèmes financiers de l'école catholique qui constituent un manque à gagner non négligeable qui varie selon les diocèses. Un ancien président de l'APEC de Dakar propose une solution radicale qui est de mettre fin à la gratuité de ces élèves et d'aligner les enseignants des écoles catholiques à la grille de la fonction publique, tous avantages compris. Un ancien DIDEDEC émet, quant à lui, un certain nombre de propositions moins radicales visant à réduire l'impact de cet acquis sur le budget de l'école catholique : Il s'agit de

- Faire participer les enseignants à hauteur de 50% de la mensualité ;
- Limiter le nombre d'enfants pouvant bénéficier de la gratuité par famille ;
- Sanctionner tout redoublement d'élève bénéficiant de la gratuité par le paiement de la scolarité ;
- Éliminer la gratuité des fils des retraités de l'enseignement catholique ;
- Faire supporter aux établissements la scolarité des enfants de leur personnel enseignant ;
- Augmenter les frais généraux pour les fils d'enseignants des écoles catholiques ;
- Négocier la participation financière avec les enseignants des écoles catholiques qui exercent en dehors du diocèse où leurs enfants bénéficient de la gratuité ;

- Fixer un quota de gratuité par cycle : priorité sera donnée aux enfants du personnel enseignant dans l'établissement¹.

Il va sans dire que ces mesures demanderont de fortes négociations au risque de plonger l'école catholique dans une instabilité chronique. Les problèmes d'argent constituent toujours des nœuds gordiens dans l'éducation : l'école publique en est un exemple éloquent.

Ces solutions proposées, à elles seules, seraient loin de suffire pour donner à l'enseignement catholique l'autonomie escomptée. Elles devront être complétées par un mécanisme de financement innovant et concerté entre l'État et l'Église pour que le déficit de l'enseignement catholique soit un vieux souvenir.

¹Henry Biram NDONG, « Gratuité de scolarité des fils d'enseignants de l'ECS », non publié, non daté.

Section II : Des leviers de financement innovants et concertés entre l'Église et l'État en faveur de l'enseignement catholique

Une fois le contrat de partenariat éducatif signé, l'État et l'Église devraient initier une concertation pour apporter à l'enseignement catholique des ressources complémentaires afin de résorber son déficit budgétaire. Ces leviers de financement seraient une illustration de la bonne application de ce contrat de partenariat et de l'excellence des relations éducatives entre les deux partenaires. Alors, cette collaboration fera sans conteste des émules et motivera d'autres acteurs non étatiques à participer à l'éducation des citoyens sénégalais. Ainsi ces derniers gagneraient en possibilités d'instruction et de formation en profitant de la stabilité et de l'harmonie du système éducatif. L'inclusion éducative¹ que souhaite tant le PAQUET sera alors une réalité car l'État sera épaulé efficacement par l'Église et par d'autres partenaires. L'Église verrait aussi son budget équilibré, ce qui lui permettra d'être davantage fidèle à ses deux missions, ecclésiale et de service public.

La première partie de ce chapitre tentera d'analyser les différents mécanismes de financements éducatifs innovants connus dans le monde et que l'État du Sénégal pourrait mettre à profit pour augmenter ses ressources financières pour l'éducation et la seconde partie s'attellera à une proposition des financements qui correspondent le mieux à la collaboration éducative entre l'Église et l'État au Sénégal et permettront de résoudre le déficit de l'enseignement catholique.

I. Les différents mécanismes de financement éducatifs innovants

Beaucoup d'organismes de développement ont réfléchi sur les financements innovants qui pourraient être introduits dans le domaine de l'éducation. Parmi eux, nous pouvons citer le Groupe pilote sur les financements innovants pour le développement, fondé après la Conférence de Paris sur les financements innovants en 2006. Ce groupe rassemble plusieurs pays du Nord et du Sud, des représentants d'organisations internationales, l'UNESCO, l'UNICEF, Fast Track Initiative, ainsi que des représentants de la société civile (ONG et fondations privées).

Le concept de « *financement innovant* » est défini par ce Groupe pilote comme « *un mécanisme*

¹L'expression « *inclusion éducative* » pourrait être entendue de deux manières : soit l'ouverture de l'éducation à ceux qui sont en situation de handicap ou qui ont des besoins éducatifs particuliers et qui sont considérés comme ayant le droit d'accéder à l'école, voire aux classes ordinaires, et de participer au même titre que les autres aux activités pédagogiques (Voir le sens donné par CHAUVIERE, M. et PLAISANCE, E., *L'école face aux handicaps : éducation spéciale ou éducation intégrative ?*, Paris, PUF, 2005, p.117-132, ou encore PLAISANCE, E., et GARDOU, C., (dir.) (2001), « Situations de handicap et institution scolaire », : *Revue française de pédagogie*, n° 134 ; soit l'ouverture et la gestion des institutions éducatives à des acteurs autres que l'État, afin de faciliter l'accès à la majorité des jeunes. Nous employons ici l'expression dans ce second sens.

*destiné à lever des fonds pour le développement. Ces instruments sont caractérisés par leur complémentarité par rapport à l'aide publique au développement, par leur prévisibilité et leur stabilité. Ils sont étroitement liés à l'idée de biens publics mondiaux et visent aussi à corriger les effets négatifs de la mondialisation »*¹. Les financements innovants viennent donc compléter l'aide des pays du Nord au développement des pays du Sud et se basent sur le principe d'une répartition équitable des biens de ce monde entre le Nord et le Sud. Dès sa création, cet organisme a mis sur pied un groupe de travail dédié à la réflexion sur le financement de l'éducation.

C'est ainsi qu'un premier rapport a été publié en 2010, insistant sur l'importance de l'éducation comme enjeu majeur du développement et les mécanismes à mettre en œuvre en vue de financements innovants dédiés à l'éducation. Un second rapport, publié en 2012, soutient l'urgence de trouver des nouvelles ressources pour faire face aux inégalités dans le domaine de l'éducation et fait des propositions concrètes de mécanismes qui avaient été déjà choisis dans le premier rapport ².

Ce Groupe de travail a ainsi réfléchi et proposé quatre grands mécanismes qui, s'ils sont mis en place, permettront non seulement de collecter efficacement des fonds en faveur de l'éducation mais aussi de surmonter les inégalités en matière d'éducation³.

L'État du Sénégal pourrait s'en inspirer pour accroître ses ressources financières et augmenter ainsi son budget de l'éducation. Alors, il sera plus à même de soutenir financièrement l'enseignement catholique.

A. Le Fonds de capital à risque pour l'innovation dans l'éducation (*Education Venture Fund*) :

Le « *capital-risque* » est défini comme une participation au capital de jeunes entreprises innovantes. « *Les investisseurs apportent du capital en fonds propres à une entreprise considérée comme étant innovante et/ou avec un fort potentiel de développement et de retour sur investissement. Selon l'ampleur du projet, l'investissement peut varier de quelques dizaines de milliers d'euros à plusieurs millions d'euros* »⁴.

Le concept de « *risque* » n'est pas à entendre ici au sens de danger mais au sens de « *futur potentiel, émergent* » dans l'entrepreneuriat et dans l'action. L'objectif ultime du capital-risque

¹« Les financements innovants pour l'éducation : aller de l'avant », Rapport d'experts internationaux, Février 2012 in <http://leadinggroup.org/rubrique293.html> (consulté le 1er février 2020).

²*Ibidem*.

³*Ibidem*.

⁴<https://www.bpifrance.fr/A-la-une/Actualites/Definition-le-capital-risque-19674> (consulté le 3 février 2020).

est d'investir en vue de l'émergence d'une innovation technologique ou autre qui va générer de nombreux gains.

Ce concept, qui vient de l'anglais « *Venture Capital* », est né aux États-Unis en 1945 et a connu son émergence avec le développement de l'industrie électronique. Des investisseurs privés s'impliquaient alors dans l'accompagnement de projets innovants en y espérant un retour sur investissement. À partir des années 1970, le concept s'est exporté en France et a connu un développement grâce aux pouvoirs publics qui ont accompagné certaines entreprises dans des projets d'innovation.

Toutefois, que ce soit en France ou aux États Unis, le but du capital-risque est le même : « *identifier des entreprises innovantes disposant de belles opportunités de croissance* »¹. Souvent, il s'agit de start-ups qui cherchent des fonds et veulent être accompagnées par des investisseurs pour dynamiser rapidement leur développement².

Appliqué au domaine de l'éducation, le Fonds de capital à risque a pour objectif de mobiliser de la part d'investisseurs des ressources complémentaires en faveur de l'éducation grâce à un éventail de dispositifs : émissions d'obligations, dons privés, investissements à effet de levier, contributions volontaires etc. Le but est d'investir dans des initiatives qui favorisent l'innovation dans le secteur éducatif. Ces fonds pourraient poursuivre trois objectifs :

- Offrir un accès à des capitaux pour des projets innovants qui ont la capacité de générer des flux de revenus tout en ayant une incidence sociale forte dans le secteur éducatif ;
- Mobiliser des fonds et promouvoir l'innovation dans le secteur éducatif ;
- Développer des normes et des modèles pour les entreprises.

« *Il a en effet été établi que le manque de culture de l'innovation est un des facteurs clés qui dissuadent les bailleurs de fonds, publics comme privés, de consentir en faveur de l'éducation un soutien comparable à celui qu'ils accordent à la santé publique* »³.

L'État du Sénégal pourrait, dans un premier temps, inviter les investisseurs sénégalais ou étrangers qui travaillent au Sénégal ou qui sont en lien avec le pays de s'impliquer dans le financement de projets éducatifs innovants, moyennant des réductions d'impôts ou autres facilités. Les entreprises pourraient également être mises à contribution et consacrer, au nom de la responsabilité sociétale des entreprises (RSE), un pourcentage de leur bénéfice net après impôts à des programmes de RSE dont l'innovation éducative. Dans un second temps, l'État pourrait inviter toutes les structures éducatives, y compris l'enseignement catholique, à créer

¹<https://www.bpifrance.fr/A-la-une/Actualites/Definition-le-capital-risque-19674> (consulté le 3 février 2020).

²*Ibidem*.

³« Les financements innovants pour l'éducation : aller de l'avant », *op. cit.*

des initiatives et des innovations dans le secteur de l'éducation qui permettraient d'améliorer le système éducatif sénégalais. Pour ce faire, l'État accordera à ces structures éducatives une certaine liberté pédagogique et organisationnelle qui leur permettra de laisser émerger leurs innovations éducatives. Si ces innovations remplissent les critères escomptés en termes d'incidence forte sur le système éducatif et d'une certaine manière sur les investisseurs, leurs auteurs bénéficieront des fonds mis en place par ces investisseurs. L'enseignement catholique pourrait tirer son épingle du jeu et bénéficier de ce fonds vu son expertise dans le domaine de l'éducation et la longue tradition éducative de l'Église catholique. Si une réflexion est menée en son sein avec la participation de tous les acteurs et de certains experts, il pourra mettre à la disposition du pays des modèles d'amélioration de la qualité éducative qui profiteront à tous les Sénégalais. La modélisation de ses réussites pourrait entrer dans ce cadre.

B. Les obligations pour le développement issues de conversions de créances (ODCC) :

La conversion de créances est une opération qui consiste à échanger des créances contre des prestations en nature, des programmes d'aide ou des actifs. Les conversions de créances peuvent prendre deux formes :

- soit le « *pays débiteur verse le service de la dette dans un fonds qui est utilisé pour financer des projets de développement dans le pays (conversions de créances en projet de développement)* »¹ ;

- soit « *l'État créancier cède la créance à un investisseur qui, à son tour, cède la créance au pays débiteur en contrepartie d'une participation au capital d'une société locale ou de devises locales destinées au financement de projets dans le pays* »².

Ainsi, la conversion de créance est une « *forme d'allègement de la dette dans laquelle le créancier conditionne une remise de dette à la mobilisation par le débiteur d'un montant donné en monnaie locale à consacrer à des fins de développement spécifiques* »³. Ces obligations offrent au gouvernement bénéficiaire un « *espace budgétaire* » supplémentaire. Les obligations d'État en monnaie locale affectées au développement seraient amorties grâce aux économies budgétaires à venir résultant de conversions de dettes. Un débat serait instauré entre créanciers et débiteurs quant à la meilleure manière d'utiliser l'argent disponible. Ce pourrait être dans la

¹<http://www.clubdeparis.org/fr/communications/page/conversions-creances> (consulté le 3 février 2020).

²*Ibidem*.

³« Les financements innovants pour l'éducation : aller de l'avant », *op. cit.*

promotion de l'éducation avec par exemple le développement de l'enseignement privé, la scolarisation des réfugiés, l'achat de manuel ou la construction de salles de classes pour les zones éloignées.

L'État du Sénégal pourrait faire des démarches auprès des institutions financières ou pays à qui il doit des dettes pour demander cette conversion des créances en vue de financer davantage l'enseignement privé en général et catholique en particulier. Un dossier pourrait être fait dans ce sens et la délégation chargée de négocier cette conversion constituée de représentants de l'enseignement catholique. Une fois cette conversion de créances obtenue, un fonds spécial de soutien à l'enseignement privé sera créé et géré par un organe paritaire composé de membres de l'administration et de l'enseignement privé. Les structures d'enseignement privé, y compris l'enseignement catholique, pourront solliciter des prêts à taux préférentiels auprès de ce fonds pour leurs différents projets.

C. Les obligations à l'intention des communautés expatriées :

Il s'agit de titres de créances émis par un pays ou éventuellement par une entité privée afin de recueillir des fonds auprès de ses ressortissants expatriés. Pour la réussite de ce projet, il faudrait mettre en place une série de mesures de rehaussement du crédit et/ou de protection des investisseurs notamment si ces derniers n'ont pas beaucoup confiance en la capacité des gouvernements des pays en développement à dépenser avec sagesse et à assurer un retour sur investissement approprié. On pourrait y ajouter, comme mesure concrète de garantie, la nécessité d'obtenir une garantie partielle d'un bailleur de fonds multilatéral ou bilatéral ou encore d'un organisme spécialisé pour le développement¹.

On connaît le dynamisme des envois de fonds des travailleurs sénégalais de l'extérieur. Selon un document de la Banque Centrale des États de l'Afrique de l'Ouest, ces transactions progressent d'année en année. Ils étaient de 936 milliards CFA (1.429.007,63 euros) en 2011 et sont passés à 1 103,8 milliards FCFA (1.683.969.465,64 euros) en 2016. Les principales régions qui en bénéficient le plus sont Diourbel (17 %), Dakar (16 %) et Kaolack (15 %). Les pays de provenance de ces fonds sont l'Italie (28 %), la France (21 %) et l'Espagne (14 %). L'étude qui a concerné 3400 ménages, relève que 81 % des transferts de fonds empruntent le circuit formel². L'État du Sénégal pourrait donc faire appel à ces expatriés pour participer à la promotion de

¹« Les financements innovants pour l'éducation : aller de l'avant », *op. cit.*

² « Transferts de fonds : 1000 milliards attendus des Sénégalais de l'extérieur » : https://www.senenews.com/actualites/transferts-de-fonds-1000-milliards-attendus-des-senegalais-de-lexterieur_158124.html (consulté le 10 mars 2020).

l'enseignement et au financement des grands projets de l'enseignement catholique. Pour cela, la solution pourrait être d'ouvrir éventuellement le capital des écoles catholiques à ces expatriés mais la réticence de l'Église, jalouse de son indépendance, pourrait être une pierre d'achoppement à cette stratégie. Une solution pourrait être la mise à contribution des anciens des écoles catholiques.

D. Les autres contributions et taxes

A l'instar d'autres pays, l'État du Sénégal pourrait mettre en place d'autres contributions ou taxes en vue de financer l'enseignement privé en général et catholique en particulier. Il l'a d'ailleurs fait pour financer l'aéroport international Blaise Diagne (AIBD).

Comme première contribution, il y a le fonds d'épargne des voyageurs pour le développement. C'est un instrument (mécanisme financier) qui accroît la participation et l'investissement social tout en atténuant le risque lié à l'exposition aux fluctuations de change pour la société civile, les fondations privées, les ONG et l'ensemble des voyageurs. Il s'agira de demander aux touristes de mettre en œuvre leurs frais de voyage pour offrir de plus grands avantages aux populations et aux destinations qui les accueillent¹. Une partie de ces fonds récoltés pourrait être dédiée à l'enseignement privé qui aura une incidence directe sur les populations sénégalaises.

Comme autres mécanismes, il y a la taxe sur les transactions financières internationales : une taxe de 0,005 % sur les transactions financières pourrait dégager, pour le Sénégal, un montant conséquent dont une part sera consacrée à l'éducation. L'enseignement catholique pourrait être l'un des bénéficiaires de ce financement.

Les contributions volontaires sur les transferts de fonds par téléphone portable ou Western Union des Sénégalais et des expatriés pourraient également être une grande source de revenus dont un pourcentage pourrait être consacré à l'éducation.

Le Sénégal étant un pays de football et un réservoir de joueurs internationaux, une taxe « sportive » sur les transferts de ses joueurs ou sur les droits de retransmission des matchs pourrait être mise en place dont une partie serait dédiée à l'éducation. Selon le Groupe de travail, cette taxe dans le secteur du football pourrait mobiliser 48 millions de dollars au niveau mondial.

Il y a enfin les micro-donations des particuliers sur leurs transactions bancaires par un arrondi sur chaque mouvement : si 300 000 personnes souscrivent à ce programme, le montant reversé

¹« Les financements innovants pour l'éducation : aller de l'avant », *op. cit.*

serait conséquent et une part serait dégagée pour l'éducation des citoyens¹.

En plus de ces mécanismes proposés par le Groupe de travail, il y a d'autres stratégies de financement innovants suggérés par le Partenariat mondial pour l'éducation que le Sénégal pourrait mettre également en œuvre.

E. Le Fonds à effet multiplicateur proposé par le Partenariat Mondial pour l'Éducation

Le Partenariat mondial pour l'éducation (PME) a mis en place un mécanisme innovant pour entraîner un financement plus important et meilleur pour l'éducation : il s'agit du fonds à effet multiplicateur. C'est un « *instrument de financement innovant de 300 millions de dollars qui fournit une incitation et des ressources financières pour catalyser des investissements plus nombreux et de meilleure qualité dans l'éducation* »². Ce mécanisme a été mis en place en 2018 après approbation du Conseil du PME en 2017. Il donne l'occasion aux pays partenaires « *d'investir des ressources supplémentaires dans l'éducation, augmentant ainsi le soutien total à ce secteur sensible* »³. Ce fonds fonctionne comme suit : un pays a accès à un financement multiplicateur du PME calculé en fonction du nombre d'élèves inscrits dans ce cycle primaire et moyen. Pour le débloquer, il doit mobiliser au moins trois fois le montant du financement en fonds additionnels. Autrement dit, « *un pays peut y accéder en mobilisant au moins 3 dollars provenant d'un nouveau financement externe pour chaque dollar du fonds à effet multiplicateur* »⁴. Ce fonds à effet multiplicateur fait appel à l'ingéniosité et à l'esprit d'initiative des États qui doivent chercher d'autres moyens de financement trois fois supérieur à ceux qu'ils peuvent avoir du PME. Tout ceci dans l'intérêt d'augmenter les ressources pour l'éducation.

Comme autre mécanisme de financement, il y a les actions de collecte de fonds privés avec le parrainage des grandes entreprises et des multinationales qui ne sont également pas à négliger. Cette image de marque que les entreprises recherchent est source de valeur ajoutée sur un marché compétitif. Ces actions de collecte s'apparentent au Fonds de capital à risque même si elles sont gratuites.

Notons enfin les micro-donations de particulier avec, par exemple les dons sur salaire qui

¹« La France et les financements innovants pour l'éducation » : https://www.diplomatie.gouv.fr/IMG/pdf/FR-Financements_innovant_education.pdf (consulté le 1er février 2020).

²« Le fonds à effet multiplicateur » : <https://www.globalpartnership.org/fr/funding/gpe-multiplier> (consulté le 1er février 2020).

³*Ibidem*.

⁴*Ibidem*.

ressemblent également aux micro-donations sur les transactions bancaires ¹.

En conclusion de cette partie, nous pouvons affirmer que tous ces mécanismes de financements innovants que l'État du Sénégal pourrait mettre en place ou solliciter lui permettront de réunir un maximum de financement pour la création d'un Fonds d'Appui pour le Développement de l'Enseignement Privé (FADEP). Hébergé par une structure financière de la place et géré par une Agence Nationale pour le Développement de l'Enseignement Privé (ANADEP), il sera ainsi alimenté par :

- La contribution des entreprises et investisseurs au Fonds de capital à risque pour l'innovation éducative ;
- Une part des obligations pour le développement, issues de conversions de créances ;
- Les différentes contributions et taxes (fonds d'épargne des voyageurs, taxe sur les transactions financières internationales, contributions volontaires sur les transferts de fonds par téléphone portable ou Western Union, taxe « sportive » et micro-donations sur les transactions bancaires) ; il y a aussi les manifestations sportives et culturelles ;
- Une partie du Fonds à effet multiplicateur.

Les établissements privés, y compris l'enseignement catholique, pourraient souscrire des crédits à ce fonds avec des taux préférentiels et des conditions avantageuses².

Un Observatoire de l'éducation chargé de suivre l'utilisation de ce fonds par les établissements ainsi que l'évolution du système éducatif tant au niveau de l'administration scolaire qu'au niveau de la pédagogie pourrait également être créé. « *Il serait même de bon aloi de mettre sur pied un observatoire pour l'enseignement privé afin de surveiller les besoins du marché, local et international, d'anticiper sur les filières porteuses (gaz et pétrole par exemple puisque le Sénégal s'apprête à les exploiter) et, surtout, d'éviter de former dans des filières déjà saturées ou appelées à disparaître sous peu* »³. Cet Observatoire sera chargé d'instaurer des mécanismes de suivi et d'évaluation périodique des établissements du point de vue financier en particulier. L'État pourrait également, si ce fonds d'appui le permet, permettre à des particuliers, des parents d'élèves, des étudiants ou des personnes désirant faire ou poursuivre une formation de souscrire des emprunts avec également des taux préférentiels pour financer leurs projets. Il s'agira de sorte de crédits éducatifs ou de « *chèques éducation* » dont l'objectif est de vulgariser l'accès à l'éducation et à la formation et de permettre aux Sénégalais d'acquérir une qualification utile lorsqu'ils le voudront. Les établissements privés pourraient ainsi dispenser un enseignement

¹« Les financements innovants pour l'éducation : aller de l'avant », *op. cit.*

²Mamadou CISSE, « Quels leviers pour le financement de l'enseignement privé ? » *op. cit.*, p. 86.

³Mamadou KANDJI et Malick SOUMARE (dir), *L'enseignement privé au Sénégal*, *op. cit.*, p. 35.

pratique, libre et compétitif : il s'agit de séparer l'acquisition d'une compétence professionnelle de l'éducation culturelle, ce que l'école propose sous un même acabit¹.

Ces crédits pourraient également permettre de donner des allocations éducatives sous forme de bourses aux parents et aux étudiants qui pourraient les utiliser dans les établissements de leur choix : « *le droit de chaque citoyen à une part égale des ressources éducatives qui proviennent de l'imposition* »². Ce financement serait assorti de certaines conditions dont l'assiduité et les bons résultats scolaires des élèves.

D'autres mécanismes contractuels intéressants pourraient également être mis en place avec ce fonds pour financer les établissements privés qui accueillent des élèves défavorisés. Certaines conditions y seraient attachées : suppression des frais de scolarité, subvention par étudiant inscrit et prime annuelle pour l'établissement ayant les meilleurs résultats. En tout cas, « *de meilleurs moyens de financement sont une condition nécessaire -mais non suffisante- pour modifier efficacement le secteur non public au profit des plus pauvres* »³.

Essayons de voir à présent les stratégies de financements qui seront les mieux adaptées à l'enseignement catholique et que l'État et l'Église pourraient mettre en place d'un commun accord pour combler son déficit.

II. Les financements innovants les mieux adaptés aux relations éducatives Église-État

Il convient de préciser que la norme au niveau international c'est le financement de l'enseignement privé en général et catholique en particulier car les établissements privés d'enseignement assurent une mission de service public et donc ont droit, de ce fait, à des financements publics. En outre le droit à l'éducation, garanti par tous les États, implique un financement public. C'est pourquoi, des pays comme la France, après la querelle scolaire, ont mis en place un mécanisme de financement de l'enseignement privé. Ainsi, la loi Debré du 31 décembre 1959 a instauré une contractualisation entre l'État et les établissements privés qui le souhaitent. Quatre options sont mises à la disposition des établissements d'enseignement privés : une intégration dans l'enseignement public ; le maintien de leur autonomie ; la passation d'un contrat d'association ou celle d'un contrat simple (ces contrats peuvent porter sur tout ou partie des classes de l'établissement signataire) avec l'État⁴.

¹Ivan D. ILLICH, *Une société sans école*, op. cit., p.36.

²*Ibidem*.

³Jeune Afrique, « Quels financements pour l'enseignement non public en Afrique ? » op. cit.

⁴ <https://www.comprendre-la-laicite.fr/20-l-histoire-de-la-laicite/la-laicite-sous-la-v-republique/34-la-loi-debre->

Les établissements privés qui passent un contrat d'association avec l'État bénéficient d'un certain nombre d'aides dont la rémunération de leurs enseignants par l'État selon les mêmes grilles indiciaires que ceux du public. Cependant, leurs retraites qui dépendent du régime général et de caisses de retraites complémentaires, ne sont pas prises en compte. C'est ainsi qu'à l'arrivée, il y a une disparité dans la rémunération et dans les pensions à la retraite entre les enseignants du public et ceux du privé. En contrepartie, ces établissements doivent suivre les mêmes programmes que ceux de l'enseignement public et se soumettre à une inspection de l'État. En outre, l'enseignement religieux devient optionnel dans ces établissements et les élèves ne partageant pas la même religion seront admis et leurs convictions respectées.

La loi Debré a été abrogée par l'ordonnance du 22 juin 2000 et intégrée au Code de l'éducation. La majorité des établissements de l'enseignement catholique français ont passé un contrat d'association avec l'État et donc bénéficient de ces aides. Par conséquent, ils sont en même temps soumis à ces contraintes d'accueil, d'inspection et d'enseignement du programme de l'État. Toutefois, une grande liberté leur est accordée dans la mise en œuvre pédagogique et dans l'accueil des enfants qui leur sont confiés. Du point de vue du financement, comme le stipule le contrat d'association, l'État assure la rémunération du personnel enseignant et les collectivités territoriales donnent une participation au fonctionnement de l'enseignement catholique par :

- Le forfait communal à charge des communes pour les écoles primaires ;
- Le forfait d'externat à charge du Conseil départemental pour les collèges ;
- Le forfait d'externat à charge du Conseil régional pour les lycées d'enseignement général, technologiques et professionnels.

Quant aux familles, elles ne donnent une participation que pour l'immobilier et le caractère catholique des établissements privés en contrat¹.

Malgré cette prise en charge étatique, l'enseignement catholique connaît des problèmes financiers en termes de manque de moyens pour entretenir l'immobilier. Les raisons de cette lacune sont la faiblesse du montant des contributions demandées aux familles. Il y a aussi l'insuffisance du financement public en comparaison du coût d'un élève de l'enseignement public. C'est ainsi que la contribution déjà faible des familles est affectée au fonctionnement alors qu'elle devrait servir à l'investissement et au caractère propre².

dispositions-generales.html (consulté le 3 février 2020).

¹<https://www.ddec92.fr/comprendre-ec/liens-avec-lEtat/> (consulté le 3 février 2020).

² « Les nouvelles sources de financement » : file:///C:/Users/tasse/Downloads/financement-dun-c3a9tablissement-sous-contrat.pdf (consulté le 12 février 2020).

Une évaluation de cette loi a d'ailleurs été faite à l'occasion de la commémoration de son 50^{ème} anniversaire lors d'un colloque organisé les 10 et 11 décembre 2009 au Centre Régional de Documentation Pédagogique de l'Académie d'Amiens. Un bilan aussi nuancé que rigoureux a été dressé de l'application de cette loi qui a été modifiée 7 fois en 50 ans au gré des rapports de force mais elle est toujours en vigueur. L'objectif de ce colloque était de « *faire un travail scientifique qui sorte la question scolaire du débat purement idéologique* » c'est-à-dire, en définitive, « *mettre un peu de raison là où il y a d'abord de la passion* »¹.

Le Sénégal pourrait s'inspirer de cette loi Debré mais également de ce qui se fait dans d'autres pays africains où l'État accorde un financement substantiel à l'enseignement catholique. Nous avons déjà donné l'exemple de la Côte-d'Ivoire où l'État est en quelque sorte le premier parent et le premier bailleur de l'enseignement catholique car il oriente les élèves dans les écoles catholiques et s'acquitte de leurs scolarités.

Au Mali, pays frontalier à l'est du Sénégal, une convention a été signée, depuis 1972, entre la conférence épiscopale et l'État malien dans laquelle l'État s'engage à payer 80% des salaires du personnel enseignant de l'école fondamentale (primaire et collège) et du secondaire. Le préscolaire et le supérieur ne bénéficient pas de cette subvention. Toutefois, à cause de la crise sécuritaire, l'État a du mal à honorer son engagement depuis 2018².

Au Burkina Faso, autre pays de l'Afrique de l'Ouest, la nouvelle convention sur l'enseignement signée le 7 mai 2019 à Ouagadougou entre l'État et l'Église permet à l'enseignement catholique de « *bénéficier d'un accompagnement de l'État dans plusieurs domaines dont le paiement des salaires des enseignants* »³.

Au Niger, d'après ce directeur national de l'enseignement catholique interrogé, L'État, jusqu'en 1998, versait aux Ecoles Catholiques une subvention. Depuis cette date, les subventions ont cessé et les écoles catholiques fonctionnent avec les frais de scolarité payés par les parents d'élèves⁴.

Donc dans la plupart des pays de la Sous-Région et même au-delà, la règle commune est une convention entre l'État et l'enseignement catholique et le versement d'une subvention sinon la prise en charge des salaires des enseignants.

¹Bruno POU CET (Dir), *L'État et l'enseignement privé. L'application de la loi Debré (1959)*, Presses Universitaires de Rennes, 2011, p. 5.

²Interview par mail de M. Koundya Joseph GUINDO, directeur national de l'enseignement catholique du Mali : koundyajosephguindo@gmail.com. 15 décembre 2019.

³Dimitri OUEDRAOGO, « Education : L'église catholique et l'État burkinabè signent une convention » *op. cit.*

⁴ Interview par mail de M. Assane, directeur national de l'enseignement catholique du Niger : direpmcn2017@gmail.com le 17 décembre 2019.

Il est vrai que le Sénégal, à l'instar des pays en développement, investit beaucoup dans le domaine de l'éducation. La Conférence internationale de financement du Partenariat mondial pour l'éducation tenue le 02 février 2018 à Dakar a été l'occasion pour Rohen d'Aiglepierre et Valérie Tehio, tous deux chercheurs à l'Agence Française de Développement, de publier un article qui fait l'état des lieux sur le financement de l'éducation en Afrique subsaharienne. Ils voulaient tordre le cou à certaines idées reçues dont celle selon laquelle les gouvernements africains ne financent pas assez leurs systèmes éducatifs. Ces chercheurs démontrent qu'il n'en est rien. En se basant sur les données de l'UNESCO, ils ont établi que « *en Afrique subsaharienne (ASS), la médiane se situe à 16,9% contre 11,8% en Europe et Amérique du Nord et 14,1% au niveau mondial. L'ASS est donc une des régions du monde où les gouvernements dépensent la plus grande part de leur budget pour leur système éducatif* »¹.

Pourquoi alors ces pays ont du mal à avoir un système éducatif performant et libéré de toutes les crises ? Les chercheurs répondent que le problème réside dans « *la faiblesse des niveaux de PIB, de la base fiscale et de la capacité des États à collecter les impôts en relation avec le nombre important et croissant d'enfants à scolariser* »².

La seconde idée reçue que les chercheurs ont voulu déconstruire est celle selon laquelle « *les ménages africains ne participent pas assez à l'éducation* ». En se basant sur le travail du Pôle de Dakar en 2012 qui a consolidé des données de dépenses éducatives des ménages dans 15 pays d'Afrique subsaharienne, les auteurs démontrent que « *en moyenne dans ces pays, les dépenses des ménages représentent 46 % des dépenses faites par les États. En France en 2015 (MENSRDEPP, 2016), les dépenses des ménages étaient estimées à 9,3 % de celles de l'État (incluant les collectivités territoriales et autres administrations publiques). Par rapport aux dépenses d'éducation de leurs gouvernements, les ménages africains contribuent en moyenne près de cinq fois plus à l'éducation de leurs enfants que les ménages français* »³. Ils renchérissent en donnant une des raisons de l'augmentation de ces dépenses des ménages : il s'agit du développement de l'enseignement privé qui « *contribue à augmenter cette participation financière des ménages* »⁴.

En 2020, le budget du Ministère de l'Education nationale du Sénégal s'élève à 526 milliards 270

¹ Rohen D'AIGLEPIERRE et Valérie TEHIO, « L'éducation en Afrique subsaharienne : idées reçues », Agence Française de Développement, Le Monde en commun, 2018, p. 7

² Ibidem.

³ Idem, p. 7.

⁴ Ibidem.

millions 540 mille 817 FCFA (803.466.474,52 euros) soit 20% des recettes internes de l'État¹. La demande récurrente des acteurs de l'enseignement privé est de réserver 2% de ce budget aux établissements d'enseignement privés ce qui donnerait une subvention de 10 milliards 525 millions 410 mille 816 FCFA (16.060.329,49 euros). Ce montant pourrait régler les nombreux problèmes de l'enseignement privé en général et catholique en particulier.

En plus de l'augmentation de la subvention, l'État pourrait prendre des mesures ponctuelles en termes d'exonérations et de facilités. Nous proposons également, pour augmenter les ressources de l'école catholique, qu'une action concertée soit initiée par l'État et l'Église après la signature du contrat de partenariat et la mise à disposition par l'État du Fonds d'Appui pour le Développement de l'Enseignement Privé que nous avons proposé plus haut. Deux stratégies pourraient être déployées :

Un impôt pour l'enseignement catholique : il s'agit de mettre à contribution les travailleurs catholiques ainsi que les anciens élèves des écoles catholiques pour qu'ils acceptent d'être prélevés mensuellement à la source, de manière facultative, à travers un impôt que l'État verserait ensuite dans les comptes de l'enseignement catholique. Cet impôt prélevé à la source par l'État et reversé à l'enseignement catholique sera justifié chaque année par les Autorités de l'école catholique auprès de l'État et des donateurs. La plupart des pays européens (Allemagne, Italie, Belgique...) le font déjà à travers l'impôt ecclésiastique pour le fonctionnement des diocèses.

La seconde stratégie consiste à sensibiliser les catholiques et personnes de bonne volonté afin qu'ils soutiennent l'enseignement catholique grâce à des donations qui seront déductibles d'impôts. L'Église pourrait lancer une plateforme de financement participatif, "*J'aide mon école catholique*" et inciter ces personnes à s'inscrire et à contribuer. L'État aurait un droit de regard sur ces contributions et en tiendrait compte pour l'imposition auprès des particuliers ou des entreprises. La Conférence épiscopale pourrait créer une fondation pour l'enseignement catholique pour solliciter la contribution des catholiques et autres personnes bonnes volontés : une campagne de collecte annuelle serait organisée à cet effet.

Pour optimiser ces deux stratégies, un recensement des travailleurs catholiques et même de tous les membres de l'Église catholique s'avère nécessaire. Il permettra également de régler le problème du pourcentage exact des catholiques au Sénégal et d'en connaître le vrai taux.

¹« Sénégal : Budget de l'éducation nationale pour 2020 - Plus de 526 milliards pour rendre performant le secteur » : http://www.sudonline.sn/plus-de-526-milliards-pour-rendre-performant-le-secteur_a_45717.html (consulté le 10 mars 2020).

Toutes ces actions de financement concertées entre l'Église et l'État à savoir l'augmentation de la subvention, la création d'un fonds spécial et la contribution des catholiques et autres volontaires constitueraient non seulement une concrétisation du contrat de partenariat mais permettraient également à l'enseignement catholique de retrouver son autonomie financière en vue de mieux se consacrer à sa mission d'évangélisation et d'aide à l'État dans la promotion d'un « *système d'éducation et de formation équitable, efficace, efficient, inclusif et conforme aux exigences du développement économique et social* » selon la vision du PAQUET.

Conclusion du chapitre III

Nous avons proposé dans ce chapitre un critère de vérification de l'efficacité du partenariat éducatif entre l'Église et l'État au Sénégal. Il s'agit de la conjugaison des efforts de ces deux acteurs pour trouver une solution au problème du financement de l'enseignement catholique.

Une première section a consisté à faire l'état des lieux du financement actuel de l'enseignement catholique avec une analyse de ses caractéristiques financières qui fait ressortir un déficit budgétaire chronique ainsi qu'une stratégie de mutualisation et de péréquation. Des esquisses de solutions ont été proposées pour que l'enseignement catholique retrouve son équilibre budgétaire dans l'état actuel des choses.

Une seconde section a fait des suggestions concrètes pour que cette action concertée de l'Église et l'État soit une réalité permettant l'autonomie financière de l'enseignement catholique. Auparavant, nous avons passé en revue les différents mécanismes de financement qui constituent une innovation dans le secteur éducatif. Ensuite, nous en avons ciblés les plus à même d'être adaptés aux relations éducatives entre l'Église et l'État au Sénégal. Il s'agit, d'abord, de la création d'un Fonds d'Appui pour le Développement de l'Enseignement Privé qui proviendrait des mécanismes de financements innovants, ensuite de la revalorisation de la subvention, puis du prélèvement d'un impôt à la source auprès des travailleurs catholiques ainsi que des anciens élèves (volontaires) des écoles catholiques que l'État reverserait à l'Église pour ses œuvres éducatives. Enfin, une plateforme de financement participatif avec des donations et des souscriptions volontaires déductibles d'impôts et contrôlées par l'État pourrait être lancée par l'Église au profit de l'enseignement catholique.

La conjugaison de ces actions de l'Église et l'État n'aura d'autre objectif que de doter l'enseignement catholique d'une autonomie financière qui lui permettra de remplir davantage sa mission d'évangélisation et de service public au profit des populations sénégalaises.

CONCLUSION GENERALE

Notre travail a tenté de mettre en lumière, à travers un parcours historique et dialectique, l'existence d'un partenariat éducatif au Sénégal, à partir de 1819, entre d'une part l'État français dans un premier temps, représenté par l'administration coloniale, puis l'État sénégalais par la suite, et d'autre part l'Église, représentée d'abord par les missionnaires, ensuite par le clergé autochtone. Cette collaboration éducative fut la règle dans la presque totalité des pays colonisés par la France. Ayant généralement été les pionniers dans l'œuvre scolaire, ces missionnaires se sont vu confier cette mission d'éducation par le gouvernement colonial et l'ont poursuivie par la suite, malgré les tensions entre l'État et l'Église en France, pour la laisser ensuite aux différents clergés locaux. Par conséquent, tout le monde s'accorde donc à reconnaître que, durant la période coloniale, l'enseignement était essentiellement confessionnel et a pendant longtemps dominé le champ privé de l'éducation en Afrique francophone¹. Comme nous l'avons vu, une mission sans école était chose rare et un cas exceptionnel dans le dispositif et la stratégie de l'évangélisation missionnaire². Ces relations éducatives se sont ensuite poursuivies entre l'État du Sénégal indépendant et l'Église catholique de ce pays, relations qui continuent jusqu'à présent et qui sont diversement appréciées par les uns et les autres.

Ainsi, une première partie a analysé les relations éducatives entre l'Église catholique et le gouvernement colonial français au service de la mission civilisatrice au Sénégal de 1819 à 1960. Après avoir relevé que l'école coloniale s'implante dans un milieu social qui a non seulement son système éducatif traditionnel mais également un système d'enseignement musulman puisque la majorité des habitants était convertie à l'Islam, nous avons démontré que l'école coloniale a été utilisée aussi bien par les administrateurs coloniaux comme outil d'assimilation française que par les missionnaires comme moyen d'évangélisation.

Nous avons ensuite tenté de répondre à la problématique relative à la nature des relations entre administrateurs et missionnaires dans le processus de colonisation française du Sénégal. Loin d'être des relations de connivence ou de séparation étanche, nous avons plutôt opté pour la nuance et penché vers des relations de collaboration, chaque acteur tirant profit de l'expertise

¹ Suzie GUTH, Éric LANOUE.(dir), « Ecoles publiques, écoles privées au « sud » : usage pluriels, frontières incertaines » : *Cahiers de la Recherche sur l'éducation et le Savoir* N°3, 2004, p. 160.

² Jean-Louis YÉRIMA BANGA, *L'État, l'Église et l'éducation*, op. cit, p. 172.

de l'autre.

Concrètement, ces relations ont débuté par un partenariat éducatif qui a commencé au Sénégal avec la congrégation des Sœurs de Saint Joseph de Cluny appelée par le gouvernement français en 1819 en vue d'ouvrir l'école des jeunes filles de Saint Louis. Il a été poursuivi avec la sollicitation par le même gouvernement français de la congrégation des Frères de l'Instruction chrétienne de Ploërmel en 1842 pour reprendre l'école des garçons de Saint-Louis ouverte plus tôt.

D'autres congrégations arrivent au Sénégal à la même époque, vers 1848, non pas à l'initiative du gouvernement français mais par élan missionnaire, la période étant propice à cela. Cela ne les empêche pas d'entrer en coaction avec le gouvernement français par la signature d'accords en vue de l'aider dans la promotion de l'éducation et bénéficier de son soutien pour la mission : il s'agit des Pères du Saint Esprit et du Saint Cœur de Marie et des Sœurs de Notre Dame de l'Immaculée-Conception de Castres.

Ce partenariat entre le gouvernement colonial français et l'Église catholique, d'une durée de 86 ans, a été interrompu par la Loi de séparation de 1905. En effet, la laïcisation y a momentanément mis un coup d'arrêt et a engendré une posture de surveillance du côté de l'administration coloniale et de défiance de celui des missionnaires.

Toutefois, après un temps de léthargie voire d'hostilité dans les relations, la collaboration éducative a repris d'une autre manière car il n'était pas question de revenir sur la laïcisation de l'enseignement. À partir de cette période, l'État colonial fait véritablement de l'enseignement un pouvoir régalien : il prend entièrement en charge l'enseignement public et édicte en même temps des normes à l'endroit de l'enseignement privé. L'Église, quant à elle, après une phase d'incertitude, a repris sa mission d'évangélisation et a déployé des stratégies pour assurer à ses œuvres en général et à l'école en particulier une autonomie financière puisque le financement du gouvernement avait été interrompu. Alors, les missionnaires, désormais plus libres dans leurs projets, investissent l'intérieur du territoire et ouvrent des écoles en même temps que les nouvelles stations.

Quelques années plus tard, un moment de décrispation qui a fait suite à ces tensions entre l'Église et l'État en France a eu des répercussions dans toutes les colonies dont celle du Sénégal. L'enseignement catholique bénéficie désormais d'une base juridique : il peut aspirer à une reconnaissance moyennant quelques conditions. Plus tard, considérant le rôle non négligeable qu'il joue dans la promotion des populations locales, l'administration décide de lui accorder des subventions pour l'aider à être plus performant. C'est cet état de fait qui a subsisté jusqu'à l'indépendance du Sénégal en 1960.

À partir de 1960, l'enjeu, pour les nouvelles Autorités sénégalaises, était d'accroître les capacités de solarisation, de démocratiser l'accès et de faire en sorte que l'école soit adaptée à la culture locale. C'est ainsi que les États africains ont dégagé deux principales stratégies envers l'enseignement catholique : la reconduction des écoles catholiques avec des modalités différentes de prise en charge ou leur nationalisation totale ou partielle. Les raisons qui ont poussé certains États à nationaliser sont d'ordre financier et idéologique. Cette nationalisation a été opérée de manière brutale dans certains pays comme le Congo-Brazzaville, ou de manière plus ou moins négociée avec l'Église comme en Haute-Volta par exemple. D'autres États ont reconduit les écoles catholiques dans leur autonomie et les ont prises en charge soit par des subventions soit par une convention. C'est le cas de la Côte-d'Ivoire et du Sénégal notamment. Au Sénégal, cette collaboration s'est donc poursuivie en 1960, date de l'indépendance, selon le schéma colonial avec l'État qui légifère sur l'enseignement privé en général et catholique en particulier (autorisation d'ouverture et reconnaissance) et qui lui accorde une subvention. L'Église, tout en étant fidèle à ses principes et valeurs édictés par le Magistère et le Code de droit canonique, valeurs que l'État reconnaît d'ailleurs à travers la laïcité, le droit à l'éducation et la liberté d'enseignement, applique la politique éducative édictée par le gouvernement et apporte sa contribution à l'œuvre éducative nationale. De ce fait, l'État du Sénégal indépendant et l'Église de ce pays vivent depuis lors une coexistence certes non formelle mais réelle à travers l'enseignement.

Ainsi donc, après l'indépendance, l'État, considérant l'enseignement comme une priorité, l'a pris en charge comme durant l'époque coloniale tout en y associant toutes les composantes non étatiques qui voulaient y apporter une contribution. L'Église, faisant œuvre éducative depuis longtemps, a naturellement trouvé sa place dans la politique éducative et le dispositif réglementaire au même titre que les autres acteurs de l'enseignement privé en général. Du coup, en ouvrant des écoles catholiques pour y donner un enseignement, l'Église, en conformité avec la politique éducative de l'État, s'acquitte, dans un premier temps, de sa mission d'évangélisation et de promotion humaine, mais apporte aussi, dans un second temps, une contribution substantielle au service public de l'éducation.

Une section a été consacrée à l'analyse de l'état actuel de la collaboration éducative entre l'État et l'Église grâce à une enquête qualitative. Des personnalités qui travaillent aussi bien du côté de l'Église que du côté de l'État ont été interrogées pour rendre compte de leur vécu, leur ressenti et le sens qu'ils donnent à cette interaction éducative. Ils ont essayé de qualifier la collaboration éducative actuelle, dégager les domaines dans lesquelles elle s'effectue, ses fruits, ses limites ainsi que des propositions pour l'améliorer. Cette analyse a donc fait ressortir les

forces et faiblesses ainsi que les opportunités et menaces de cette collaboration qui a, sans nul doute, besoin d'être améliorée pour que chacun des protagonistes y tire un avantage mais aussi pour assurer au peuple sénégalais une meilleure éducation et formation, gage d'un développement durable.

En résumé, la trajectoire historique des relations éducatives entre l'État et l'Église semble démontrer un affaiblissement, une décroissance de cette collaboration au fur et à mesure qu'on avance dans le temps. Force est de constater que cette collaboration a connu ses heures de gloire durant l'époque coloniale avec, au début, un partenariat éducatif entre l'Église et l'État. Par la suite, ce partenariat, du fait de la laïcisation, s'est mué en une simple collaboration avec un échange de bons procédés. A l'indépendance, cette coaction s'est poursuivie mais s'est affaiblie de plus en plus, l'État n'impliquant plus de la même manière l'Église dans les concertations en vue de dégager les orientations politiques éducatives.

Il semble, en effet, qu'on peut parler de partenariat au début, en 1819, puis, après la suppression des congrégations et la loi de séparation, d'une reprise de la relation mais sous forme de simple collaboration. Après l'indépendance, cette collaboration semble être allée decrescendo jusqu'à arriver à un caractère informel. Les dernières lois d'orientation et les différents programmes pour le secteur de l'éducation semblent militer dans ce sens. Les témoignages de la plupart des personnes interrogées confirment aussi apparemment cette hypothèse.

Il apparaît que ce basculement est intervenu à l'avènement du président Abdoulaye Wade en 2000 avec la doctrine politique du libéralisme qui a remplacé le socialisme démocratique. En effet, nous avons vu que sa relation aux institutions religieuses en général et à l'Église catholique en particulier était faite de hauts et de bas, pour manier la litote. En outre, l'application du libéralisme comme politique a pu également avoir une influence sur ces relations éducatives.

Par ailleurs, malgré la clarté et l'exhaustivité de ces textes de référence en matière de politique éducative de même que la politique volontariste de l'État en la matière, le secteur de l'éducation en général continue d'être confronté à des crises qui ralentissent son envol et sa qualité. Les responsabilités sont partagées entre les différents acteurs de l'école mais les pouvoirs publics semblent y avoir la plus grosse part. On dirait qu'ils « *jouent un rôle de pompier en cherchant à circonscrire les crises ou font sortir les réformes éducatives du champ du débat politique en intervenant en fonction des conditionnalités imposées de l'extérieur* »¹.

¹ Philippe HUGON, « La scolarisation et l'éducation : facteurs de croissance ou catalyseurs du développement ? » : *Mondes en développement* 2005/4 (n° 132), p. 4.

L'enseignement catholique, nous l'avons vu, semble épargné par ce marasme éducatif même s'il connaît en son sein des difficultés de tous ordres et en particulier d'ordre financier. Ses principes, clairement définis par la doctrine de l'Église (Magistère et Code de droit canonique) et son organisation interne constituent un atout qui lui permet de se distinguer en termes de qualité dans le secteur sénégalais de l'éducation. Il joue à la fois son rôle d'instrument de l'Église au service de l'évangélisation et de la promotion humaine en même temps celui de service public. Son apport actuel au système éducatif du Sénégal est substantiel et épouse les contours des différents axes de la politique éducative : d'abord, en termes d'accès avec le maillage du territoire national, ensuite en terme de qualité avec ses bons résultats aux différents examens, puis en terme de gouvernance grâce à son organigramme à la fois centralisé et déconcentré et enfin en termes de participation au développement économique et social du pays par la mise à disposition de ressources humaines compétentes et porteuses de valeurs.

C'est forts de tous ces constats à savoir la décroissance de la collaboration éducative et la persistance de la crise du système éducatif que nous avons formulé la thèse selon laquelle un partenariat éducatif formalisé entre l'Église et l'État du Sénégal participerait non seulement à la résolution de cette crise mais encore favoriserait un gain réciproque : l'État profite de l'expertise de l'Église en matière éducative et l'Église, du soutien multiforme de l'État, dans le domaine financier en particulier. Ce partenariat, qui serait comme un « retour aux sources » avec les purifications qui s'imposent, constituera un moyen de se départir de l'informalité juridique qui caractérise les relations actuelles entraînant une dispersion des forces et une déperdition des énergies. Toutefois, une clarification de la position de chacun des deux acteurs s'avère auparavant nécessaire c'est-à-dire un enracinement sur ses valeurs ainsi qu'une ouverture à l'autre pour recevoir de lui le meilleur et que cette ouverture suscite un enrichissement mutuel. Par la suite, le secteur financier serait, de ce fait, un lieu de vérification de l'efficacité de ce partenariat si l'État et l'Église s'y investissent afin de garantir à l'enseignement catholique une autonomie qui lui permet de rester fidèle à sa mission.

Nous sommes conscient des résistances qui se poseront pour l'établissement de ce partenariat, les uns invoquant la laïcité et les autres soutenant la restriction des fonds publics au seul secteur public. Une certaine conception de la notion de « *privé* » qui s'applique à l'enseignement catholique pourrait également être un facteur de blocage de ce partenariat.

C'est pourquoi, nous avons proposé l'élaboration d'un plaidoyer et d'une stratégie de

communication par les Autorités de l'Église et les acteurs de l'enseignement auprès des pouvoirs publics, de la société civile et même des autres Autorités religieuses pour que ce projet, bénéfique à tout le pays, voie le jour.

Le peuple sénégalais serait le principal bénéficiaire de la mise en place de ce partenariat dans la mesure où le système éducatif serait amélioré et les citoyens mieux éduqués et formés. De plus, ce partenariat pourrait également constituer une sorte d'émulation pour les autres acteurs du système éducatif qui pourraient rejoindre l'État dans cette forme de collaboration. Concrètement, les effets de ce partenariat éducatif sur la personne, sur le pays et sur l'Église seront nombreux.

Sur la personne, il convient tout d'abord de rappeler les trois principaux effets attendus de l'école : dans un premier temps, l'école vise une transformation en profondeur des comportements individuels par la transmission de valeurs morales et citoyennes rendant les individus maîtres de leur destin. Dans un second temps, l'école a pour but d'assurer une plus grande égalité entre les hommes et la promotion à la fois de l'égalité des chances et l'élitisme républicain. Dans un troisième et dernier temps, l'école se propose de contribuer au développement économique en formant des travailleurs qualifiés. *« Morale et citoyenneté, élite et égalité, richesse individuelle et collective, tels étaient bien les trois grands objectifs fixés à la nouvelle institution par ses fondateurs (...) même si les deux premiers l'emportaient largement dans leur esprit sur le troisième »*¹. Un partenariat éducatif entre l'Église et l'État du Sénégal aurait comme principal avantage de participer au développement de la personne. En effet, l'éducation transforme la vie de la personne. Elle est *« une valeur intrinsèque qui participe des droits, des libertés et des capacités des personnes qui sont supérieures à toute conception utilitariste ou de logique marchande »*². Le sociologue utilise le concept de "capital", culturel et scolaire tandis que l'économiste parle de capital humain. *« Le capital humain se limite à des compétences professionnelles et des savoirs objectivables, tandis que le capital culturel est constitué d'habitus, entendus comme un système de dispositions à agir, percevoir, sentir et penser d'une certaine façon, intériorisées et incorporées par les individus au cours de leur histoire »*³. Cette meilleure éducation obtenue grâce au partenariat augmenterait le capital humain du pays et cela se ressentirait dans les relations entre les individus,

¹ Christian BAUDELLOT et François LECLERCQ (dir.), *« Les effets de l'éducation ». Rapport à l'intention du PIREF [Programme incitatif de recherche en éducation et formation (France)]*, Paris, La Documentation française, 2005, p. 20.

² Philippe HUGON, *« La scolarisation et l'éducation : facteurs de croissance ou catalyseurs du développement ? »* *op. cit.*, p. 4.

³ Christian BAUDELLOT et François LECLERCQ (dir.), *« Les effets de l'éducation »* *op. cit.*, p. 22.

dans la promotion du civisme, de la santé, de la paix et la participation au développement du pays.

Le bénéfice que le pays pourra en tirer en ayant des citoyens éduqués et formés est, sans conteste, son développement économique grâce à des ressources humaines qualifiées, compétentes et porteuses de valeurs.

En effet, l'éducation joue un rôle crucial dans le développement économique. Comme nous l'avons vu dans la théorie du capital économique avec Gary Becker, l'éducation est un investissement rentable autant pour l'individu que pour le pays. Elle est de toute évidence « *l'un des instruments les plus puissants pour lutter contre la pauvreté et les inégalités, ainsi que pour jeter les bases d'une croissance économique solide. Il est grand temps d'investir davantage dans ce secteur* »¹. Le Pape Paul VI confirme cette affirmation lorsqu'il déclare dans l'encyclique *Populorum progressio* que « *l'investissement dans l'instruction des jeunes générations est une condition pour le développement des peuples, tout particulièrement de ceux qui s'efforcent d'échapper à la faim, à la misère, aux maladies endémiques, à l'ignorance [et] qui cherchent une participation plus large aux fruits de la civilisation, une mise en valeur plus active de leurs qualités humaines* ».

En plus, l'écart de développement économique entre les pays s'explique en partie par la disparité de leurs systèmes et progrès éducatifs. « *L'éducation joue un rôle essentiel dans le développement économique, et un des facteurs explicatifs importants des écarts de niveaux de vie entre pays est la plus ou moins grande précocité historique des progrès éducatifs. Si on considère des pays continents de taille et de poids comparables comme les États-Unis, la Russie, l'Inde ou la Chine, le fait que le premier soit devenu de loin la première puissance économique mondiale est lié à la mise en place d'un système éducatif primaire généralisé dès le XIXe siècle, puis secondaire et tertiaire dans la première partie du XXe* »². Toutefois, cet écart tend à se résorber car les autres pays, en particulier la Chine, ont rattrapé les États-Unis dans le domaine du développement économique.

En outre, cette bonne éducation des citoyens grâce au partenariat éducatif participera également au rayonnement du pays grâce à la qualité de ses ressources humaines qui iront s'investir dans le monde entier.

¹ Harry A. PATRINOS, « Le rôle crucial de l'éducation dans le développement économique », 10 juin 2016 : <https://blogs.worldbank.org/fr/voices/le-role-crucial-de-l-education-dans-le-developpement-economique> (consulté le 7 avril 2020).

² Jacques BRASSEUL, « Le rôle de l'éducation dans le développement économique des États-Unis : le cas du GI Bill », : <https://mondesfrancophones.com/espaces/politiques/le-role-de-l%E2%80%99education-dans-le-developpement-economique-des-%C3%89tats-unis-le-cas-du-gi-bill/> (consulté le 7 avril 2020).

Du côté de l'Église, rappelons que « *la culture et l'éducation n'ont jamais été considérées par l'Église catholique comme de simples instruments pour l'évangélisation mais comme des dimensions humaines dotées d'une haute valeur intrinsèque* »¹. En le faisant, l'Église apporte sa contribution à la promotion de l'homme tout en s'acquittant de sa mission d'évangélisation car l'un ne va pas sans l'autre comme nous l'avons vu avec l'encyclique du Pape Paul VI, *Evangelii nuntiandi* au N° 31. Par conséquent, en établissant un partenariat avec l'État du Sénégal, l'Église participe à la formation des ressources humaines tout en se consacrant à sa mission d'évangélisation.

Les effets de cette éducation de qualité se feront également sentir concrètement sur l'Église car non seulement, elle aura des chrétiens et des citoyens accomplis mais également des individus ouverts qui garderont une bonne image et un capital de sympathie à son égard. Cela lui permettra de continuer à déployer son œuvre d'évangélisation au sein de la société. Car finalement, évangéliser c'est laisser transparaître ce en quoi l'Église croit dans toutes ses œuvres : « *Il faut croire nous-mêmes que quelque chose de notre adhésion chrétienne peut passer à travers la façon d'exercer ses responsabilités, de manifester une présence et d'enseigner des savoirs profanes. On ne peut pas mettre sa foi au placard lorsque l'on participe à la vie d'un établissement et à son travail d'éducation. Ne pas hésiter à être croyants aux côtés de ceux et celles qui ne le sont pas, et, sans imposer sa foi, dire, quand l'occasion se présente, ses raisons de l'être* »².

Le but de l'évangélisation est, comme nous l'avons vu avec le Pape Paul VI dans *Evangelii nuntiandi* (N°18), ce changement intérieur, le renouvellement de l'humanité dans sa conscience personnelle et collective, son activité, sa vie et son milieu concrets. En s'y appliquant dans l'école catholique, l'Église du Sénégal atteint non seulement les chrétiens mais également les musulmans ou adeptes d'autres religions et participera de cette façon à installer les valeurs évangéliques dans leur vie et dans la société. En effet, « *les écoles catholiques qui se proposent toujours de conjuguer la tâche éducative avec l'annonce explicite de l'Évangile constituent un apport de valeur à l'évangélisation de la culture, même dans les pays et les villes où une situation défavorable nous encourage à faire preuve de créativité pour trouver les chemins adéquats* »³.

¹ « L'Église catholique et l'éducation » : La Croix le 03/06/2015 : <https://www.la-croix.com/Religion/Actualite/L-Eglise-catholique-et-l-education-2015-06-03-1319219> (consulté le 7 avril 2020).

² Claude DAGENS, « Les trois défis de l'enseignement catholique » : *Revue Projet* 2013/5-6 (N° 336-337) : <https://www.cairn.info/revue-projet-2013-5-page-146.htm> (consulté le 7 avril 2020).

³ François 1^{er}, Exhortation apostolique post-synodale, *Evangelii gaudium* du 24 novembre 2013, N°134.

Espérons que ce plaidoyer en faveur d'un partenariat constructif entre l'Église et l'État dans le domaine de l'éducation sera accueilli et porté par des citoyens avertis, quelle que soit leur appartenance religieuse, et recevra un écho favorable auprès des Autorités qui s'y attèleront enfin pour un système éducatif performant.

Par ailleurs, un événement inattendu est venu marquer de son empreinte les relations éducatives entre l'Église et l'État au Sénégal et nous ne pourrions conclure ce travail sans l'évoquer. Il s'agit de la pandémie liée à la covid 19 qui a eu un impact important et a plongé presque tous les pays dans une crise sanitaire.

Lorsque l'épidémie arrive en Europe, le président Macky Sall demande aux Sénégalais, lors de la cérémonie de levée des couleurs du lundi 2 mars, « *d'éviter les rassemblements inutiles* » afin de minimiser la propagation du virus¹. Le jour même, le premier cas a été confirmé au Sénégal. Il s'agit d'un patient de nationalité française arrivé à Dakar le 28 février 2020². Devant cet état de fait, diverses stratégies sont déployées : entre autres, le ministre de la Santé suggère au président d'appeler les chefs religieux pour leur demander de surseoir aux cérémonies religieuses qui devaient se tenir par la suite, ce qui est fait le 10 mars 2020.

Quelques jours auparavant, les Evêques de la Province ecclésiastique de Dakar avaient déjà, par un communiqué du 7 mars 2020, invité tous les fidèles chrétiens à respecter les mesures sanitaires en vigueur et recommandé les mesures suivantes : « *surseoir, jusqu'à nouvel ordre, au baiser de paix qui précède la communion, et recevoir, avec respect, le Corps du Christ dans la paume des mains à l'occasion des diverses assemblées de prière* »³. Rappelons que c'était lors du temps de carême qui a commencé le 26 février 2020.

Quelques jours plus tard, voyant que la situation ne s'améliore pas, les Evêques publient un autre communiqué le 13 mars 2020 pour ajouter les mesures suivantes : suppression ou report, jusqu'à une date plus favorable des Journées mondiales de la Jeunesse (JMJ), des kermesses diocésaines et paroissiales, des différents Pèlerinages (Décanal, Diocésain et National) et des autres rassemblements folkloriques (Fêtes foraines...) de nature à drainer beaucoup de monde. A cela, ils ajoutent une Journée Spéciale de Jeûne et de prière, le vendredi 20 mars 2020, à l'occasion des 24 h pour le Seigneur⁴.

Le même jour, après avoir réuni les experts du Comité National de Gestion des Epidémies, le

¹ Macky Sall sur le coronavirus : « Nous ne sommes plus à l'abri », 2 mars 2020, : https://www.ndarinfo.com/MACKY-SALL-SUR-LE-CORONAVIRUS-NOUS-NE-SOMMES-PLUS-A-L-ABRI_a28051.html (consulté le 25 juin 2020).

² Communiqué de presse du ministère de la Santé et de l'action sociale, non daté.

³ Province ecclésiastique de Dakar, Communiqué du 7 mars 2020.

⁴ Province ecclésiastique de Dakar, Communiqué du 13 mars 2020.

président de la République décide de la fermeture provisoire des écoles et universités pour une durée de 3 semaines à partir du 16 mars 2020¹.

Comme si cela ne suffisait pas, les Evêques reviennent à la charge le 17 mars 2020 et envoient un communiqué qui va dans le sens d'une intensification de la prévention. Ainsi, devant la recrudescence des cas de contamination, ils décident d'une suspension provisoire des Offices religieux de caractère public à compter du Mardi 17 mars 2020, jusqu'après le dimanche de la Résurrection (Jour de Pâques). Il s'agit des Messes publiques (en semaine, le dimanche et les jours de précepte), des Chemins de croix publics durant le Carême et des autres activités religieuses de caractère public (Mouvements d'action Catholique, répétitions de Chorales, Catéchèse, Récollecion, rencontre de Communautés Ecclésiales de Base, Assemblées de prière ...). Ils exhortent les fidèles à croire et mettre en œuvre la communion spirituelle qui fortifie aussi leur relation avec le Christ².

Le 23 mars 2020 à la suite de l'augmentation des cas de contaminations (71 malades et 1561 contacts), le président adresse un discours solennel à la Nation et prend diverses mesures parmi lesquelles la déclaration d'état d'urgence en vertu de l'article 69 de la Constitution et de la loi 69-29 du 29 avril 1969 et le couvre-feu sur l'ensemble du territoire à partir du 24 mars à minuit³. Cet état d'urgence ordonne « *la fermeture provisoire des lieux publics et lieux de réunions* » et interdit, « *à titre général ou particulier, les réunions publiques ou privées de quelque nature qu'elles soient, susceptibles de provoquer ou d'entretenir le désordre* »⁴. Comme autre mesure importante, le Président décide de la création d'un Fonds de riposte et de solidarité contre les effets de la covid 19 dénommé FORCE-COVID-19, qui sera doté de 1000 milliards de FCFA et alimenté par l'État et toutes les bonnes volontés⁵. Ce Fonds viendra en aide à toutes les personnes et secteurs les plus impactés par la pandémie et la crise.

Quelques jours plus tard, les Evêques du Sénégal invitent les catholiques à « *participer massivement à l'effort de solidarité suscitée par Son Excellence le Président de la République du Sénégal, Monsieur Macky SALL* »⁶.

¹ « Coronavirus au Sénégal : Fermeture des écoles pour une durée de 3 semaines » : https://www.dakaractu.com/Coronavirus-au-Senegal-Fermeture-des-ecoles-pour-une-duree-de-3-semaines_a185305.html (consulté le 25 juin 2020).

² Province ecclésiastique de Dakar, Communiqué du 17 mars 2020.

³ Macky SALL, « Déclaration d'état d'urgence dans le cadre de la lutte contre la maladie à coronavirus COVID-19, 23 mars 2020 » : http://www.presidence.sn/actualites/declaration-dEtat-durgence-dans-le-cadre-de-la-lutte-contre-la-maladie-a-coronavirus-covid-19_1996 (consulté le 25 juin 2020).

⁴ *Ibidem*

⁵ Macky SALL, « Déclaration d'état d'urgence dans le cadre de la lutte contre la maladie à coronavirus COVID-19, 23 mars 2020 » *op. cit.*

⁶ Province ecclésiastique de Dakar, Communiqué du 29 mars 2020.

A la veille de la fête nationale (4 avril), le président, dans le discours traditionnel à la Nation, annonce un programme de résilience économique et social qui permettra de renforcer le système de santé et soutenir les ménages, la diaspora, les entreprises et leurs salariés. Parmi les mesures déclinées, il y a la sauvegarde de la « *stabilité macroéconomique et financière pour soutenir le secteur privé et maintenir les emplois à travers un programme d'injection de liquidités assorti de mesures fiscales et douanières* ». Le président précise que la dette de l'État aux fournisseurs sera payée et les entreprises en difficultés soutenues : « *302 milliards seront consacrés au paiement dus aux fournisseurs de l'État. Les règles et priorités de paiement concourant à l'objectif de stabilité économique seront publiées et connues de toutes les entreprises. Ces dernières s'engageront à maintenir les salaires* »¹.

Ce même jour, 3 avril 2020, le chef de l'État publie un décret de prolongation de l'état d'urgence pour une durée de 30 jours, c'est-à-dire jusqu'au 2 juin 2020. Rappelons que les différentes dispositions de cet état d'urgence sont « *la limitation ou interdiction de déplacements des biens et des personnes, mais également la tenue de rassemblements, la fermeture de lieux publics, la circulation aérienne et maritime, la fermeture des frontières ou l'assignation de personnes à domicile* »².

Dans une lettre du 5 mai 2020, le président du Cadre Unitaire des Organisations Privés d'Enseignement Supérieur du Sénégal (CUDOPES) fait le point de la situation de l'enseignement supérieur privé au président de la Confédération Nationale des Employeurs du Sénégal chargé de porter tous les dossiers au Président de la République. Le CUDOPES reconnaît tout d'abord que la décision de fermer les écoles, instituts et universités, dans le cadre des mesures visant à combattre efficacement la pandémie de la covid 19 a eu comme effet, un arrêt systématique et brutal de leurs activités, entraînant des conséquences désastreuses sur le plan pédagogique et financier. Il s'étonne que le secteur de l'enseignement supérieur privé, très vulnérable, semble être oublié ou non prioritaire par les Autorités Publiques. Pourtant, d'après lui, les urgences sont imminentes : salaires des personnels administratifs, contractuels, vacataires, loyers, remboursements des emprunts. C'est pourquoi, il demande qu'une attention particulière soit portée sur les points suivants à savoir le paiement de la dette due aux établissements privés d'enseignement supérieur (reliquats de l'année 2017/2018, la totalité de

¹ « ADRESSE À LA NATION : le discours intégral du président Macky SALL », 3 avril 2020 : http://www.presidence.sn/actualites/declaration-dEtat-durgence-dans-le-cadre-de-la-lutte-contre-la-maladie-a-coronavirus-covid-19_1996 (consulté le 25 juin 2020).

² « Prolongation de l'état d'urgence au Sénégal », 3 avril 2020 : <https://www.africaportal.es/2020/2020/04/06/prolongation-de-lEtat-durgence-au-senegal/> (consulté le 25 juin 2020).

l'année 2018/2019 et la moitié de l'année 2019/2020), le versement des subventions allouées aux établissements privés d'enseignement, la nécessité de trouver une rallonge à l'enveloppe classique des subventions, toutes les écoles n'étant pas éligibles au programme des subventions et étendre de manière ponctuelle le bénéfice de cette subvention à tous les établissements d'enseignement privé et enfin une autorisation aux établissements qui, souvent n'ont pas de moyens de fournir des garanties aux banques, de bénéficier de l'accord cadre APBEF/Ministère de l'Economie et du plan¹. Est-ce que cet appel a été entendu ? Il nous semble que non.

Le 06 mai, un communiqué est publié par les Evêques de la Province ecclésiastiques du Sénégal qui, face à la reconduction de l'état d'urgence jusqu'au 2 juin, invitent les catholiques au respect des normes sanitaires et maintiennent les dispositions qu'ils avaient prises à savoir la suspension des Messes hebdomadaires et dominicales à caractère public.

Le mois de ramadan avait commencé depuis le 23 avril 2020. Les mesures restrictives qui ont un impact dans le déroulement du mois de jeûne agacent de plus en plus certains musulmans sénégalais. La pression se fait de plus en plus sentir et plusieurs nuits de violentes manifestations surviennent dans certaines villes. « *Le Cadre unitaire de l'islam au Sénégal (Cuis) qui regroupe l'ensemble des familles religieuses du pays...a adressé un mémorandum à l'État pour demander la réouverture des lieux de culte et le réaménagement des horaires du couvre-feu. Elle se porte, en outre, garante du respect des mesures sanitaires dans la proposition d'ouverture des mosquées* »². Certaines autorités religieuses musulmanes défient l'État et menacent d'outrepasser les mesures restrictives pour aller prier dans les mosquées. De fortes pressions sont exercées sur le chef de l'État qui, finalement, se ravise à assouplir les mesures de restriction.

C'est ainsi que le 11 mai, dans un discours à la Nation, le chef de l'État concède un assouplissement des conditions de l'état d'urgence³. Pourtant, en ce moment, la maladie progressait lentement mais sûrement : il y avait 1886 cas positifs dont 715 guéris et 19 personnes décédées. 1151 malades étaient sous traitement et 7182 cas contacts suivis par les Services de santé. « *L'heure ne doit pas être au relâchement mais à l'adaptation* » car, selon le chef de l'État, il faudra « *apprendre à vivre en présence du virus* ». Parmi les mesures

¹ Lettre du président du CUDOPES, « Prise en compte du secteur de l'enseignement privé dans la lutte contre les effets du COVID-19 », 5 mai 2020.

² « Coronavirus : au Sénégal, le président annonce la réouverture des lieux de culte » : <https://africa.la-croix.com/coronavirus-au-senegal-le-president-annonce-la-reouverture-des-lieux-de-culte/> (consulté le 25 juin 2020).

³ « Covid-19 au Sénégal : face à la contestation, le gouvernement allège le couvre-feu en vigueur », : <https://www.france24.com/fr/20200604-covid-19-madagascar-senegal-heurts-manifestation-contre-confinement-couvre-feu> (consulté le 25 juin 2020).

d'assouplissement données par le président, il y a le réaménagement des horaires du couvre-feu : au lieu de 20h à 6h du matin, il passe de 21h à 5h. Nous avons également la réouverture des marchés et commerces 6 jours sur 7, la réouverture des lieux de culte avec les conditions et modalités à étudier avec le ministère de l'Intérieur et celui de la santé et de l'Action sociale, la reprise des écoles le 2 juin pour les classes d'examen à savoir les CM2, Troisième et Terminale soit 551.000 élèves du public et du privé réunis sur les 3.500.000 élèves que compte le pays¹. Le même jour, 11 mai, un communiqué non concerté des Evêques de Thiès et de Ziguinchor invite à la prudence et demande aux catholiques d'attendre la décision des Evêques de la Province ecclésiastique². Cette décision du Président est diversement appréciée par les populations : les uns s'en félicitent alors que les autres s'en désolent. Même parmi les chefs religieux musulmans, il n'y a pas d'unanimité : certains décident d'ouvrir les mosquées alors que d'autres maintiennent le statu quo. L'Église, quant à elle, parle d'une seule voix et les catholiques attendent la décision des Evêques. D'ores et déjà, le secrétaire général de la Conférence des Evêques, interrogé par les journalistes, donne la position des Evêques qui estiment que tant que le danger n'est pas maîtrisé, les lieux de culte ne vont pas rouvrir³. Cette attitude de l'Église catholique a séduit beaucoup de Musulmans qui s'en félicitent. C'est ainsi que le 12 mai, un article du Quotidien la qualifie de « *minorité agissante* » et affirme que « *face à un État défaillant qui revient sans vergogne sur ses propres mesures, le clergé catholique reste constant dans sa sagesse. Même s'ils sont minoritaires de par leur nombre, les catholiques de ce pays, sous la férule de leurs chefs, restent encore une belle lumière dans la face sombre de ce pays* »⁴. Le même jour, l'Association des Imams et Oulémas du Sénégal se dit surprise par ces mesures du chef de l'État qui intervient dans un contexte d'impréparation des lieux de culte. Elle dénonce une volte-face des Autorités, fustige la cacophonie que cette décision va entraîner et félicite le clergé de sa décision de prudence⁵.

Le 13 mai, la Province ecclésiastique sort enfin un communiqué qui prend acte du message du

¹ Macky SALL, « Message à la Nation du Président Macky Sall, dans le cadre de la lutte contre la maladie à coronavirus COVID-19 », 11 mai 2020 : http://www.presidence.sn/actualites/message-a-la-nation-du-president-macky-sall-dans-le-cadre-de-la-lutte-contre-la-maladie-a-coronavirus-covid-19_2016 (consulté le 25 juin 2020).

² Thiébeu NDIAYE, « Réouverture des lieux de culte: Le clergé préfère adopter la prudence », 11 mai 2020 : https://www.seneweb.com/news/Religion/reouverture-des-lieux-de-culte-le-clerge_n_317397.html (consulté le 25 juin 2020).

³ <https://www.fidespost.com/2020/05/12/tant-que-le-danger-nest-maitrise-les-eveques-ne-prendront-jamais-le-risque-de-mettre-en-peril-la-vie-des-fideles-sg-conference-episcopale/> (consulté le 25 juin 2020).

⁴ Le Quotidien, N° 5166, Mardi 12 mai 2020.

⁵ « Réouverture des mosquées : L'association des imams et oulémas du Sénégal dénonce une volte-face », 12 mai 2020 :

http://cms.sennews.net/share.php?url=https%3A%2F%2Fwww.seneweb.com%2Fnews%2FReligion%2Freouverture-des-mosquees-l-rsquo-associa_n_317462.html&id=122561 (consulté le 26 juin 2020).

président relatif à la « *réouverture des lieux de culte* » mais maintient la fermeture des lieux de culte catholique : « *nous maintenons, jusqu'à une date plus favorable, toutes les dispositions antécédemment prises dans nos différents Communiqués, notamment celle relative à la suspension des Messes de caractère public. Cette mesure concerne aussi le grand rendez-vous du Pèlerinage National à Poponguine qui devrait se dérouler le week-end de la Pentecôte, du 30 mai au 01 Juin 2020* »¹. L'Église catholique prend ainsi poliment mais fermement ses distances par rapport à la décision du président de la République.

Des mesures sont prises du côté du Ministère de l'Education pour que les écoles puissent ouvrir à la date indiquée. C'est ainsi qu'une dotation en matériel médical est assurée aux écoles pour la prévention de la pandémie de covid 19. Toutefois, l'enseignement catholique semble défavorisé et même exclu de cette dotation. Le Directeur diocésain de l'Enseignement Catholique (DIDEC) de Dakar, dans un article du 28 mai c'est-à-dire quelques jours avant la réouverture des classes, fait la situation et exprime ses craintes et inquiétudes².

Le Syndicat National de l'Enseignement Catholique abonde dans le même sens par un communiqué du 29 mai 2020 qui dénonce la non prise en compte de leurs établissements dans le dispositif sanitaire de l'État. Pourtant, affirme le porte-parole, les élèves et enseignants des écoles catholiques sont des citoyens comme les autres, ayant les mêmes droits³. Ces appels répétés n'étant pas entendus des Autorités publiques, le DIDEC de Dakar revient à la charge le 1^{er} juin dans un communiqué et affirme que « *les établissements ouvrent mais sans les élèves car rien n'est prêt pour les accueillir* ». La reprise des cours est reportée par les écoles catholiques au 4 juin car le matériel sanitaire nécessaire promis par l'État pour accueillir les élèves n'est pas disponible. Les dotations sont largement insuffisantes. L'enseignement catholique refuse ainsi d'ouvrir les écoles catholiques car les conditions et moyens ne sont pas réunis⁴.

Ces écoles catholiques s'engagent pourtant à respecter toutes les directives sanitaires énoncées par les Autorités étatiques⁵. Les autres enseignants du privé, lésés aussi par le Ministère de

¹ Province ecclésiastique de Dakar, Communiqué du 13 mai 2020.

² L'Enseignement Catholique face à la situation de crise actuelle. Le Directeur de l'ODEC-Dakar s'exprime, 28 mai 2020 : <https://archidiocesededakar.com/lenseignement-catholique-face-a-la-situation-de-crise-actuelle/> (consulté le 25 juin 2020).

³ Aliou NGOM, « Reprise Des Cours : Des Enseignants D'écoles Catholiques Dénoncent Une Injustice », 29 mai 2020 : <https://www.xibaaru.sn/reprise-des-cours-des-enseignants-decoles-catholiques-denoncent-une-injustice/> (consulté le 26 juin 2020).

⁴ Direction Diocésaine de l'Enseignement Catholique de Dakar, *Point de presse*, 1^{er} juin 2020.

⁵ « Covid-19: Les écoles catholiques reportent la reprise des cours et pointent l'État du doigt », 1^{er} juin 2020 : https://www.seneweb.com/news/Education/covid-19-les-ecoles-catholiques-reporten_n_319428.html (consulté le 26 juin 2020).

l'Education dans la distribution du matériel sanitaire, dénoncent un « *mépris et une discrimination sur la distribution du matériel de protection* »¹. Tout semblait prêt, du moins du côté des écoles publiques pour la réouverture des classes lorsque le 1^{er} juin, le Ministre de l'Education Nationale publie un communiqué de renvoi de la reprise des cours à une date ultérieure à cause de la contamination d'enseignants testés positifs dans la région de Ziguinchor².

Les écoles catholiques continuent à connaître des difficultés financières car les parents ne paient plus la scolarité et la subvention, tant réclamée, n'est pas toujours encore versée. Cette difficulté est également le lot de toutes les écoles privées qui ont du mal à honorer leurs charges en particulier le paiement des salaires du personnel. C'est pourquoi, les acteurs de l'enseignement privé tirent la sonnette d'alarme et affirment que si rien n'est fait, beaucoup d'établissements vont fermer leurs portes et mettre à la rue des milliers d'élèves et d'enseignants.

C'est alors que le Président ordonne au ministre des Finances de donner une aide spéciale de 1 milliard de FCFA (1.526 717,55 euros) aux écoles privées pour leur permettre de payer leurs arriérés de salaire³. Malheureusement, cette aide a été déclinée par le Collectif qui regroupe les écoles privées du Sénégal qui estime que « *le montant d'un milliard alloué à leurs établissements relève d'une injustice et d'une méprise de la part des autorités* ». En effet, d'après le porte-parole du jour, « *les écoles privées (qui sont) au nombre de 2835 accueillent 1 500 000 élèves. Donc, pour le milliard remis par l'État, chaque école se retrouve avec un montant de 350.000 FCFA sur 4 mois, soit 90.000 par école* »⁴. Ainsi, depuis le début de la pandémie, aucune aide n'a été reçue par les écoles privées de la part de l'État. L'ouverture des classes d'examen a lieu le 25 juin 2020 sur toute l'étendue du territoire conformément à la décision du Ministre de l'Education Nationale. Des efforts semblent avoir été faits à l'endroit des écoles privées pour le matériel sanitaire.

L'enseignement catholique se plie à cette décision. Et le Directeur diocésain de Dakar qui intervenait dans une radio faisait le point de la reprise des écoles catholiques : « *s'agissant du matériel sanitaire attendu, ... des efforts ont été faits par les autorités dans la mise en place du*

¹ « Reprise des enseignements, distribution du matériel...: Les écoles privées dénoncent la discrimination et le mépris de l'État », 31 mai 2020 : https://www.seneweb.com/news/Politique/reprise-des-enseignements-distribution-d_n_319334.html (consulté le 26 juin 2020).

² Ministre de l'éducation nationale, *Communiqué de renvoi de la reprise des cours*, 1^{er} juin 2020.

³ « Arriérés des écoles privées : Macky Sall met sur la table un milliard de francs CFA ! » : <https://goreenews.com/arrieres-des-ecoles-privées-macky-sall-met-sur-la-table-un-milliard-de-francs-cfa/> (consulté le 26 juin 2020).

⁴ « Les écoles privées déclinent le milliard offert par le Chef de l'État » : <https://goreenews.com/les-ecoles-privées-decline-le-milliard-offert-par-le-chef-de-lÉtat/#more> (consulté le 26 juin 2020).

matériel nécessaire ». Toutefois, il demande que les efforts soient poursuivis pour qu'il n'y ait pas de rupture jusqu'au mois d'août car, selon lui, « *ce qui a été reçu va s'épuiser très vite... nous espérons que l'effort va continuer* »¹. Il tire encore une fois la sonnette d'alarme et avertit que l'enseignement privé est en danger et si rien n'est fait par l'État, il court le risque de disparaître. C'est ainsi qu'il invite l'État à faire des efforts pour apporter son soutien au secteur impacté lui aussi par la crise, soutien estimé à plusieurs milliards : « *dans cette situation hautement délicate où la survie des écoles est en jeu, le soutien de l'État dans le cadre de la force Covid-19 devrait être à la hauteur de nos attentes estimée à 12 milliards de CFA pour l'ensemble du privé (catholique, laïc et franco-arabe)* »². Pour finir, il invite les parents à s'acquitter de la scolarité de leurs enfants puisque la continuité du service a été assurée avec des cours en ligne et d'autres formes de soutien.

La gestion de cette pandémie au Sénégal nous a servi d'exemple et de clé de lecture de la relation complexe qui unit d'une part l'État du Sénégal à l'Église catholique de ce pays et d'autre part l'État aux établissements d'enseignement privé en général et à l'enseignement catholique en particulier.

Pour ce qui est de la relation entre l'Église et l'État, on remarque une grande loyauté de l'Église à l'endroit de l'État, du moins dans la gestion de cette crise. En effet, les Evêques de la Province ecclésiastique de Dakar ont anticipé et mis l'État à l'aise en ce qui concerne la fermeture des lieux de culte. En outre, ils ont invité les catholiques à respecter les mesures sanitaires et les directives des Autorités publiques. Ils les ont également exhorté à participer à la campagne de collecte de fonds de la FORCE COVID 19. Toutefois, l'Église catholique a fait montre d'une certaine liberté et d'une autonomie de gestion lorsque l'État a ordonné la réouverture des lieux de culte, estimant que le danger n'était pas encore écarté. On voit une Église qui collabore activement et loyalement avec l'État mais qui n'hésite pas à prendre ses distances lorsque la décision de l'État est non conforme à ses vues. Donc une Église qui n'est pas soumise au point de répercuter docilement les directives de l'État. On n'en attend pas moins.

Quant à la relation de l'État avec l'enseignement catholique, on voit apparaître les mêmes problématiques que celles étudiées dans notre travail.

D'abord, on remarque un grand sens des responsabilités de l'enseignement catholique qui, malgré la fermeture des écoles, s'est réorganisé en conséquence et a fait montre d'une volonté

1 Covid-19 : « L'enseignement privé est en grand danger avec des attentes estimées à 12 milliards », 25 juin 2020 : <https://www.fidespost.com/covid-19-lenseignement-prive-est-en-grand-danger-avec-des-attentes-estimees-a-12-milliards-abbe-georges-g-diouf/> (consulté le 25 juin 2020).

2 Ibidem.

d'assurer la continuité du service d'éducation pour éviter le décrochage scolaire. Toutefois, il est confronté à des difficultés financières liées au paiement de ses charges en particulier les arriérés de salaire de son personnel à cause du non-paiement des frais de scolarité des parents. La subvention de l'État qui aurait dû venir à son secours n'a pas encore été versée. En outre l'aide de l'État a été considérée comme dérisoire par les écoles privées et déclinée par celles-ci. Les difficultés financières évoquées dans notre travail apparaissent ainsi de manière crue et empêchent l'enseignement catholique d'avoir les moyens de ses ambitions.

Ensuite, on observe une certaine négligence de l'État envers l'enseignement catholique. Elle se concrétise par le retard et la modicité de l'aide promise, le non-versement de la subvention en ce temps de crise et le retard et l'insuffisance de dotation en matériel sanitaire au profit des écoles catholiques. Cette posture de négligence de l'État pourrait être expliquée soit par de la mauvaise volonté, soit par habitude ou mauvaise organisation soit par la multiplicité des problèmes qui fait qu'il est dépassé par les événements.

Cette attitude de l'État suscite enfin une plainte des acteurs de l'enseignement catholique qui déplorent la discrimination dont ils sont victimes, prennent à témoin l'opinion publique et font preuve d'une certaine défiance face à l'État en refusant d'ouvrir leurs établissements à la date fixée par le Ministère de l'Education Nationale.

En tout cas, cette gestion de la covid 19 du point de vue de l'éducation au Sénégal confirme, si besoin en était, la pertinence et l'actualité de notre travail. Nous pensons qu'un partenariat éducatif entre l'Église et l'État pourra sans conteste minimiser sinon lever toutes ces discriminations et ces blocages à condition que chaque partie fasse preuve de bonne volonté. Une franche collaboration cristallisée par un contrat évitera la négligence de l'État d'un côté et la défiance de l'enseignement catholique de l'autre et installera les deux acteurs dans une relation équilibrée où chacun, conscient de ses obligations et droits, apportera sa contribution au profit de l'éducation et la formation des populations sénégalaises.

BIBLIOGRAPHIE

I- Archives

Annales religieuses de Dakar, lettre du 09 juillet 1862 de Mgr Kobès à la Congrégation de la Propagande.

Archives Nationales Sénégal Outre-Mer (ANSOM) J 86, Rapport de Paul Marty au gouverneur général sur les écoles coraniques au Sénégal, 20 novembre 1913.

Archives de la Congrégation de Saint Joseph de Cluny, 3 A M Rosalie, 22.

Archives de la Congrégation de Saint Joseph de Cluny, 5a Sénégal 3, N°228, lettre du Ministre à la Supérieure Générale, 31 mars 1882.

Archives de la Congrégation de Saint Joseph de Cluny, 5A, a2. 4, 10 a, extrait du rapport de la Commission chargée d'examiner l'école des jeunes filles à Saint-Louis du Sénégal, 4 septembre 1844.

Archives de la Congrégation de Saint Joseph de Cluny, Dakar, Lettres de Saint-Louis, non classées, Gouverneur du Sénégal et dépendances à supérieure de l'hôpital à Saint-Louis le 26 juillet 1854.

Archives de la Congrégation de Saint-Joseph de Cluny, Saint-Louis, Cahier des lettres à l'Administration, la directrice de l'ouvroir au maire de Saint-Louis, Saint-Louis, 18 novembre 1912.

Archives de la Congrégation des Pères du Saint Esprit, lettre du 11 décembre 1935 de Mgr Grimault au directeur général de la sainte Enfance 3 A 1, 15,9.

Archives de la République du Sénégal 1 B 35 f° 270-276, Amiral Duperré à Capitaine de corvette Bouët, gouverneur provisoire du Sénégal.

Archives de la République du Sénégal 1 B 45 f° 161 Lettre du gouverneur Bouët au Ministre, Paris le 28 décembre 1844.

Archives de la République du Sénégal 2 B 56 f°278, Gouverneur (Vallon) à Ministre, n° 931 du 23 octobre 1882.

Archives de la République du Sénégal J 1, N°11 Rapport du préfet Arlabosse, 1^{er} semestre 1847.

Archives de la République du Sénégal J 1, N°13, lettre du Préfet apostolique au Gouverneur, 29 avril 1848.

Archives de la République du Sénégal J 1, N°36, p.3 rapport du 10 septembre 1850.

Archives de la République du Sénégal J 1, N°7, rapport du P. Maynard, 20 octobre 1842.

Archives de la République du Sénégal J 6, N°14, Programme des études, année scolaire 1881-1882.

Archives de la République du Sénégal, 2 B registre de correspondance au départ (1855-1857), Faidherbe à Ministre n° 206, 10 mai 1855.

Archives de la République du Sénégal, 2G 52 – 85(1) Rapport de rentrée, année 1952, établi au 1^{er} janvier 1953. Arrêté n° 685/APA/I du 28 janvier 1952.

Archives de la République du Sénégal, Bulletin administratif 1870, Arrêté du 28 février 1870, articles 3 et 8, p.74-77.

Archives de la République du Sénégal, Bulletin administratif 1896, Arrêté du 09 mai 1896 portant réorganisation des écoles musulmanes, p.226-228.

Archives de la République du Sénégal, Bulletin administratif 1896, le directeur de l'Intérieur au gouverneur général. Propositions relatives à la mise en application des arrêtés du 09 mai 1896, portant réorganisation des écoles primaires publiques et musulmanes de la colonie, Saint-Louis le 05 novembre, p.442-445.

Archives de la République du Sénégal, fonds de Saint-Louis 1 G 1, Chef du 2^{ème} bureau (Jouannet) à Directeur de l'Intérieur (Joubert), lettre confidentielle n°11, 21 février 1870.

Archives de la République du Sénégal, J 6, N°6, Lettre au Directeur de l'Intérieur du Sénégal, Saint-Louis le 21 mars 1884.

Archives des Frères de l'Instruction chrétienne de Ploërmel, Rome (consultées le 26 juin 2018).

Archives Nationales Sénégal Outre-Mer (A.N.S.O.M.) Sénégal et dépendances, X 3 bis Baudin, gouverneur du Sénégal, au citoyen ministre de la Marine et des Colonies, Saint-Louis, le 24 avril 1848.

Archives Nationales Sénégal Outre-Mer (ANSOM), Affaires politiques 2796/1, rapport de Ballin, directeur de l'enseignement public, 20 février 1830.

Archives Nationales Sénégal Outre-Mer (ANSOM), Sénégal X 3 bis, Discours prononcé par l'Abbé Boilat à l'Église de Saint-Louis du Sénégal à l'occasion de l'ouverture du collège fondé par M. Bouët, gouverneur du Sénégal, le 26 février 1842.

Archives Nationales Sénégal Outre-Mer, Lat Dior au gouverneur, Sénégal I, 68b, 05 janvier 1883.

Archives Nationales Sénégal Outre-Mer, lettre du gouverneur au Ministre de la Marine, X, 1bis.

Archives Nationales Sénégal Outre-Mer, Sénégal X 11 a, Faidherbe à Ministre N°156 du 11 avril 1856.

Archives Nationales Sénégal Outre-Mer, Sénégal X 11 a, Gouverneur à Ministre, n° 156, 11 avril 1856.

Centre des Archives d'Outre-Mer (CAOM) Sénégal et dépendances X 2 d, lettre du 22 août 1832 des jeunes africains au ministre des Colonies.

CAOM Sénégal et dépendances X 2 d, lettre du 24 août 1824 de Roger au secrétaire d'État à la Marine et aux Colonies.

CAOM Soudan X 5, lettre du 12 mai 1894 de Mgr Barthet au ministre des Colonies.

Gouverneur Jubelin à Ministre, n°88, 20 mars 1829 in Archives Nationales Sénégal d'Outre-Mer, Affaires politiques 2796/1 et Archives de la République du Sénégal 2 B 14 f° 80 v° -83.

Rapport de la Commission d'inspection au Gouverneur du Sénégal et dépendances, inspection de l'école de filles de Gorée les 22 et 23 août 1851, Archives de Saint Joseph de Cluny, n.c 1.

II- Sources

Arrêté du 22 juin 1857 réglementant les écoles musulmanes. Préambule. Bulletin administratif 1856-1857, p.445-447.

Arrêté du 31 décembre 1847, Bulletin administratif, 1847-1848, p.111-114.

Bible de Jérusalem, Paris, Cerf / Verbum Bible, 1988.

Bulletin administratif des actes du gouvernement, 1819-1842, arrêté du 23 juillet 1842, p.630.

Bulletin de la Congrégation de Saint-Joseph de Cluny, N°LXXXIV, décembre 1906,

Bulletin des Sœurs de l'Immaculée Conception N°68-69, Juillet-Octobre 1948,

Bulletin des Sœurs de Saint Joseph de Cluny, n° CLVII, mars 1925, communauté St François Xavier, Dakar.

Communauté Sainte-Thècle à Gorée, Août 1903-Octobre 1906.

Concile Vatican II, Constitutions-Décrets-Déclarations, Paris, Centurion 1967.

Code de droit canonique latin français, Paris, Centurion-Cerf-Tardy 1984.

Documents conciliaires, Vol. 2, Éditions du Centurion, Paris, 1965, 4e édition.

Echo de Saint-Louis, N° spécial, novembre 1984 : « Père Daniel Brottier, missionnaire à Saint-Louis du Sénégal » lettre de Mgr Jalabert au père Brottier, Dakar le 17 avril 1910, extrait des Archives de la Mission catholique de Saint-Louis.

Journal de l'Immaculée Conception, Kaolack N°1, p.17, mercredi 1^{er} février 1933.

Journal de Mère Rosalie in Archives de la Congrégation des Sœurs de Saint Joseph de Cluny, visités le 14 novembre 2017.

Journal de Sr Paule Lapide, Lettre N°4, 07 mai 1848.

Journal Officiel du Sénégal, 1909, Arrêté n°1172 bis du 28 octobre 1909 portant réorganisation de la médresa de Saint-Louis, p.663.

Lettre de M. Roger à la Fondatrice in Archives de la Congrégation de Saint Joseph de Cluny, 27/A/1821.

Lettre N°60 du 20 avril/22 mai 1822 à Mère Marie-Joseph et Clothilde Javouhey.

Rapport quinquennal 1951-1955 de Mgr Lefebvre à la Congrégation de la propagation de la Foi.

Recueil des lettres de la Vénérable Anne Marie Javouhey : lettre 67^e à M. Manduit, directeur des Colonies, Saint-Louis le 20 novembre 1822.

Père ABIVEN, *Chronique de Dakar*, document non référencé.

III- Magistère romain

Léon XIII, Aeterni Patris, Lettre encyclique de Sa Sainteté le Pape Léon XIII sur la Philosophie chrétienne in https://w2.vatican.va/content/leo-xiii/fr/encyclicals/documents/hf_l-xiii_enc_04081879_aeterni-patris.html consulté le 06 juin 2018.

Pie XI, Lettre encyclique *Divini illius magistri* sur l'éducation chrétienne de la jeunesse in http://w2.vatican.va/content/pius-xi/fr/encyclicals/documents/hf_p-xi_enc_31121929_divini-illius-magistri.html consulté le 06 juin 2018.

Paul VI, Allocution aux membres du Conseil des Laïcs (2 octobre 1974) : *Acta Apostolicae Sedis* 66 (1974), p. 568.

Paul VI, Exhortation apostolique *Evangelii nuntiandi* du 08 décembre 1975 in http://w2.vatican.va/content/paul-vi/fr/apost_exhortations/documents/hf_p-vi_exh_19751208_evangelii-nuntiandi.html Consulté le 28 octobre 2019

Jean Paul II, Discours aux membres du Congrès de la Conférence épiscopale italienne : *La Documentation Catholique* N°1820 (1981) 1103

Jean-Paul II, Discours au Ier Congrès de l'Ecole Catholique en Italie : *L'Osservatore Romano* 24 novembre 1991, p. 4.

Jean Paul II, Discours lors de la visite *ad limina apostolorum* des Evêques de Sénégal, Mauritanie, Cap-Vert et Guinée Bissau du 26 janvier 1982 in https://w2.vatican.va/content/john-paul-ii/fr/speeches/1982/january/documents/hf_jp-ii_spe_19820126_vescovi-senegal.html. Consulté le 17 juin 2019.

Jean Paul II, Discours lors de la visite *ad limina apostolorum* des Evêques de Sénégal, Mauritanie, Cap-Vert et Guinée Bissau du 03 novembre 1987 in https://w2.vatican.va/content/john-paul-ii/fr/speeches/1987/november/documents/hf_jp-ii_spe_19871103_senegal-ad-limina.html. Consulté le 17 juin 2019.

Jean Paul II, *Exhortation apostolique post synodale Ecclesia in Africa* du 14 septembre 1995 N° 32 in http://w2.vatican.va/content/john-paul-ii/fr/apost_exhortations/documents/hf_jp-ii_exh_14091995_ecclesia-in-africa.html (consulté le 11 janvier 2019).

Jean Paul II, Exhortation apostolique post-synodale *Vita consecrata* du 25 mars 1996, N°96 in http://w2.vatican.va/content/john-paul-ii/fr/apost_exhortations/documents/hf_jp-ii_exh_25031996_vita-consecrata.html. (consulté le 21 juin 2019).

Jean Paul II, Exhortation apostolique post-synodale *Familiaris consortio* (les tâches de la famille chrétienne dans le monde d'aujourd'hui) du 22 novembre 1981 in http://w2.vatican.va/content/john-paul-ii/fr/apost_exhortations/documents/hf_jp-ii_exh_19811122_familiaris-consortio.html N°38. Consulté le 17 juin 2019.

Jean-Paul II, Constitution apostolique *Ex corde Ecclesiae*, sur les Universités catholiques du 15 août 1990 in http://w2.vatican.va/content/john-paul-ii/fr/apost_constitutions/documents/hf_jp-ii_apc_15081990_ex-corde-ecclesiae.html. Consulté le 17 juin 2019.

Jean-Paul II, Constitution apostolique *Sapientia christiana*, sur les Universités et facultés ecclésiastiques du 15 avril 1979 in http://w2.vatican.va/content/john-paul-ii/it/apost_constitutions/documents/hf_jp-ii_apc_15041979_sapientia-christiana.html. Consulté le 17 juin 2019.

Jean-Paul II, Discours à l'Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture (UNESCO), Paris le 02 juin 1980 in http://w2.vatican.va/content/john-paul-ii/fr/speeches/1980/june/documents/hf_jp-ii_spe_19800602_unesco.html. Consulté le 17 juin 2019.

Jean-Paul II, Exhortation apostolique post-synodale *Catechesi tradendae*, sur la Catéchèse en notre temps, 16 octobre 1979, in http://w2.vatican.va/content/john-paul-ii/fr/apost_exhortations/documents/hf_jp-ii_exh_16101979_catechesi-tradendae.html. Consulté le 17 juin 2019.

Jean-Paul II, Message aux participants à l'Assemblée plénière de la Congrégation pour l'éducation catholique, le 1^{er} février 2005 in http://w2.vatican.va/content/john-paul-ii/fr/speeches/2005/february/documents/hf_jp-ii_spe_20050201_congr-educ-catt.html. Consulté le 20 juin 2019.

Benoît XVI, Discours à l'occasion de la rencontre avec les représentants du monde universitaire catholique des États-Unis, le 17 avril 2008 in http://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/fr/speeches/2008/april/documents/hf_ben-xvi_spe_20080417_cath-univ-washington.html. Consulté le 17 juin 2018.

Benoît XVI, Discours aux professeurs et aux religieux du Royaume Uni le 17 septembre 2010 in http://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/fr/speeches/2010/september/documents/hf_ben-xvi_spe_20100917_mondo-educ.html. Consulté le 20 juin 2018.

Benoît XVI, Exhortation apostolique post-synodale *Africae munus*, « Vous êtes le sel de la terre... Vous êtes la lumière du monde », 19 novembre 2011 in http://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/fr/apost_exhortations/documents/hf_ben-xvi_exh_20111119_africae-munus.html. Consulté le 20 juin 2019.

Benoît XVI, Homélie lors de la Messe du 08 novembre 2009 à Brescia in http://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/fr/homilies/2009/documents/hf_ben-xvi_hom_20091108_brescia.html. Consulté le 20 juin 2019.

François 1^{er}, *Catéchèse du 20 mai 2015 sur la famille et l'éducation* : http://www.vatican.va/content/francesco/fr/audiences/2015/documents/papa-francesco_20150520_udienza-generale.html.

François 1^{er}, Constitution apostolique *Veritatis gaudium* sur les Universités et les facultés ecclésiastiques du 08 décembre 2017 : http://www.vatican.va/content/francesco/fr/apost_constitutions/documents/papa-francesco_costituzione-ap_20171208_veritatis-gaudium.html (consulté le 1er avril 2020)

François 1^{er}, Discours à l'Association des parents des écoles catholiques (AGESC), Salle Clémentine, le 05 décembre 2015 : http://www.vatican.va/content/francesco/fr/speeches/2015/december/documents/papa-francesco_20151205_agesc.html. (consulté le 1er avril 2020)

François 1^{er}, Discours aux Evêques de la Conférence épiscopale du Sénégal, de la Mauritanie, du Cap-Vert et de Guinée-Bissau en visite *ad limina apostolorum*, le 10 novembre 2014 http://www.vatican.va/content/francesco/fr/speeches/2014/november/documents/papa-francesco_20141110_ad-limina-africa.html (consulté le 1er avril 2020).

François 1^{er}, Discours aux membres de la Fondation *Gravissimum educationis*, Salle du consistoire, le 25 juin 2018 http://www.vatican.va/content/francesco/fr/speeches/2018/june/documents/papa-francesco_20180625_gravissimum-educationis.html (consulté le 1er avril 2020).

François 1^{er}, Discours aux participants à l'assemblée plénière de la Congrégation pour l'éducation catholique (pour les institutions d'enseignement), Salle Clémentine, le 9 février 2017 : http://www.vatican.va/content/francesco/fr/speeches/2017/february/documents/papa-francesco_20170209_plenaria-educazione-cattolica.html (consulté le 1er avril 2020).

François 1^{er}, Exhortation apostolique post-synodale *Christus vivit* du 25 mars 2019 http://www.vatican.va/content/francesco/fr/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20190325_christus-vivit.html (consulté le 1er avril 2020).

François 1^{er}, Exhortation apostolique post-synodale, *Evangelii gaudium* du 24 novembre 2013 http://www.vatican.va/content/francesco/fr/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20131124_evangelii-gaudium.html (consulté le 1er avril 2020).

François 1^{er}, *Discours aux élèves et professeurs des écoles gérées par des Jésuites en Italie et en Albanie* (7 juin 2013)

http://www.vatican.va/content/francesco/fr/speeches/2013/june/documents/papa-francesco_20130607_scuole-gesuiti.html (consulté le 1^{er} avril 2020).

Congrégation pour l'éducation catholique, *L'Ecole Catholique*, 19 mars 1977 : <http://www.vatican.va> (consulté le 12 juillet 2019).

Congrégation pour l'éducation catholique, *Le Laïc Catholique : Témoin de la foi à l'école*, 15 Octobre 1982 : <http://www.vatican.va> (consulté le 12 juillet 2019).

Congrégation pour l'éducation catholique, *Orientation Educative sur l'Amour Humain*, 1^{er} novembre 1983 : <http://www.vatican.va> (consulté le 12 juillet 2019).

Congrégation pour l'éducation catholique, *L'école catholique au seuil du troisième millénaire*, 28 décembre 1997 : <http://www.vatican.va> (consulté le 12 juillet 2019).

Congrégation pour l'éducation catholique, *Les personnes consacrées et leur mission dans l'école. Réflexions et orientations*, 28 octobre 2002 : <http://www.vatican.va> (consulté le 12 juillet 2019).

Congrégation pour l'éducation catholique, *Eduquer ensemble dans l'école catholique. Mission partagée par les personnes consacrées et de fidèles laïcs*, 8 septembre 2007 : <http://www.vatican.va> (consulté le 12 juillet 2019).

Congrégation pour l'éducation catholique, *Éduquer au dialogue interculturel à l'école catholique. Vivre ensemble pour une civilisation de l'amour*, 28 octobre 2013 : <http://www.vatican.va> (consulté le 12 juillet 2019).

Congrégation pour l'éducation catholique, *Éduquer à l'humanisme solidaire. Pour construire une « civilisation de l'amour » 50 ans après l'encyclique Populorum progressio* du Pape Paul VI, 16 avril 2017 : <http://www.vatican.va> (consulté le 12 juillet 2019).

Congrégation pour l'éducation catholique, *Eduquer aujourd'hui et demain. Une passion qui se renouvelle, Instrumentum laboris*, 2014 : <http://www.vatican.va> (consulté le 12 juillet 2019).

IV- Usuels

BEAL John et alii, *New commentary of the Code of Canon Law*, New-York, Paulist press 2000.

CAPARROS E., THERIAULT M., THORN J., *Code de droit canonique bilingue et annoté*, Wilson et Lafleur, 1999.

CORIDEN A. et Alii, *The Code of canon law. A text and commentary*, New York, Paulist press.

Grand Dictionnaire Universel du XIXe siècle, article « colonie », Larousse, 1863-1865

NAZ Raoul , *Dictionnaire de Droit canonique*, Tomes I, V, VI, Paris, Letouzey et Ané, 1958.

Guide de l'enseignement catholique du Sénégal, Dakar 1976.

LAMOTTE Paul, *Guide pastoral de l'enseignement catholique*, Limoges, Droguet-Ardant, 1989.

Le Secrétariat National, *Guide de l'enseignement catholique du Sénégal*, Kaolack le 22 février 2017.

MARZOA A. et alii, *Commentario exegetico al Codice de derecho canonico*, Volumes III, Pamplona EUNSA, Espana 1996.

Province ecclésiastique de Dakar, *Statuts de l'Office National de l'Enseignement Catholique du Sénégal (ONECS)*, Cap des Biches le 12 mars 2003.

SHEEHY G. et Alii, *The Canon Law: letter and spirit. A pratical guide to the Code of Canon Law*, London 1995.

VANDERMEERSCH Edmond, *Anthologie des Principaux Textes sur l'Ecole Catholique publiés par la Congrégation pour l'Education Catholique*, Rome 1965 à 2009 Edition française Bruxelles – 2011

V- Ouvrages

AA.VV. *Liberté d'éducation et école catholique. Etude des juristes catholiques d'Italie, du Québec, de Belgique et de France*, Paris, Tequi, 1980.

ADU BOAHEN Albert, *Histoire générale de l'Afrique. Volume 7, L'Afrique sous domination coloniale 1880-1935*, Présence africaine, 1989.

Assises de l'éducation du Sénégal, Rapport de travail, Document de travail, Dakar, août 2014.

ADANDEDJAN Bidossessi Gwladys, *Les Partenariats Public Prive Sante comme outils d'amélioration de la Responsabilité Sociétale des Entreprises au Sénégal*, Mémoire de double Master 2 « Commerce et Management des Affaires Internationales » & « Marketing et Management des Affaires Internationales », Lille, Octobre 2011.

ANGOULA Jean Claude, *L'Église et l'État au Sénégal. Acteurs de développement ?* Paris, L'Harmattan, 2015.

AUGUSTE Symphorien, *A travers la correspondance de l'abbé J.M. de la Mennais. Les Frères de l'Instruction chrétienne au Sénégal, aux Iles de Saint-Pierre et Miquelon et en Guyane*, Québec, Imprimerie du Sacré-Cœur la Prairie, , 1953.

AVANZINI Guy (dir), CAILLEAU René, AUDIC Anne Marie et PENISSON Pierre, *Dictionnaire historique de l'éducation chrétienne d'expression française*, Paris, Edition Don Bosco, 2001.

AYME-GAUSSSEN Françoise, *L'autorité de l'Église dans l'enseignement catholique en France aujourd'hui : la tutelle, contrôle et/ou accompagnement ?* Thèse de doctorat en Théologie et en Sciences religieuses, Strasbourg, octobre 2008.

BALAMO MOKELWA Jean Pacifique, *Les relations entre les colonies et les religions en AOF et AEF. Evolution historique de la législation coloniale*, Editions Universitaires Européenne (26 mai 2014).

BALARINI Julita, LEPAROUX Marie Bénédicte, *Correspondance de Sœur Marie de Villeneuve aux : Père Libermann, Mgr Bessieux, Mgr Kobes, Père Le Vavas seur*, Congrégation Notre Dame de l'Immaculée Conception de Castres, Rome – Menton, Mars 2017.

BALENS Jean Louis, *Problèmes et perspectives de l'éducation dans un État du Tiers-Monde : le cas du Sénégal*, Bordeaux, CEAN, 1974.

Banque Mondiale, Réseau Ouest et Centre Africain de Recherche en Education (ROCARE), *Analyse de l'incidence du soutien public au secteur privé de l'éducation*. Rapport final. Abidjan, 2003

BARRY Boubacar, *La SÉNÉGAMBIE du XVe au XIXe siècle. Traite négrière, Islam, conquête coloniale*, Paris, L'Harmattan, 1988.

BARRY Mamadou Oury, *La Laïcité : enjeux politiques et religieux*, Doctorat de 3^{ème} cycle de Philosophie moderne et contemporaine, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, 2006-2007.

BASAL Pape Mangoné, *La crise de l'éducation au niveau du moyen - secondaire : causes et situation des responsabilités. Quelles perspectives de réforme pour la ville de Saint-Louis ?* Mémoire de Maîtrise de Sociologie, Université Gaston Berger de Saint-Louis 1998-1999.

BEAULIEU LEROY Paul -, *De la colonisation chez les peuples modernes*, Paris, Guillaumin, 1870.

BECKER Charles (dir.), Saliou MBAYE et Ibrahima THIOUB, *A.O.F. : réalités et héritages. Sociétés Ouest-africaines et ordre colonial, 1895-1960*, Tome I, Dakar, Direction des Archives du Sénégal, 1997.

BECKER Gary S. , *Human Capital : A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education*, University of Chicago Press, Third Edition, January 1994.

BIANCHI Enzo, *Comment évangéliser aujourd'hui ?* Saint-Maurice, Editions Saint Augustin, 2000.

BIANCHINI Pascal, *Ecole et politique en Afrique noire. Sociologie des crises et des réformes du système d'enseignement au Sénégal et au Burkina-Faso (1960-2000)*, Paris, Karthala, 2004.

BAUDELLOT Christian et LECLERCQ François (dir.), « *Les effets de l'éducation* ». *Rapport à l'intention du PIREF [Programme incitatif de recherche en éducation et formation (France)]*, Paris, La Documentation française, 2005.

BOILAT David, *Esquisses sénégalaises*, Nabu Press (1 avril 2019).

BONK Jonathan J., *Dictionnaire biographique des chrétiens d'Afrique* , USA, Boston, 2017.

BORNE Dominique (dir.) et FALAIZE Benoît, *Religion et colonisation XVIe-XXe siècle. Afrique-Amérique-Asie-Océanie*, Paris, Les Editions de l'Atelier/Editions Ouvrières, 2009.

BOUCHE Denise, *Histoire de la colonisation française. Flux et reflux. (1815-1962)*. Tome second, Paris, Fayard, 1991.

BOUCHE Denise, *L'enseignement dans les territoires français d'Afrique occidentale de 1817 à 1920. Mission civilisatrice ou formation d'une élite ?* Lille, Université de Lille III, , Service de reproduction des thèses, 1975, Tome I.

BOUINEAU Jacques (dir.), *Pouvoir civil et pouvoir religieux. Entre conjonction et opposition*, Paris, L'Harmattan, 2010.

BROT Agnès, DE LA BORIE Guillemette, *Héroïnes de Dieu. L'épopée des religieuses missionnaires au XIXe siècle*, Paris, Presse de la Renaissance, 2011.

CARROUE Laurent , COLLET Didié et RUIZ Claude , *Les Amériques*, Éditions Bréal, (25 juillet 2008).

CATTARO Gerald M. and RUSSO Charles J., *Gravissimum Educationis: Golden Opportunities in American Catholic Education 50 Years After Vatican II*, Maryland, Rowman & Littlefield 2015.

CAVALEAU Joseph., *Les Idées pédagogiques du vénérable Jean-Marie Robert de la Mennais*, Paris, 1929.

CINAM-SERESA-Comité d'études économiques, *Rapport sur les perspectives de développement du Sénégal. Rapport général.*, juillet 1960. Pagination discontinue par chapitres, chap. I-4, ronéoté.

COLY Auguste, *Les associations de parents d'élèves à travers l'histoire de l'éducation au Sénégal : pour une nouvelle définition de la politique éducative. Le cas de la Casamance*, Thèse de doctorat en Sciences de l'Education, Limoges, 2014.

COMBY Jean, *Diffusion et acculturation du Christianisme (XIXe – XXe s). Vingt-cinq ans de recherches missiologiques par le CREDIC*, Paris, Karthala, 2005.

COMEAU Geneviève, *S'asseoir ensemble. Les religions source de guerre ou de paix ?* Paris, Médiaspaul, 2015.

COMTE-SPONVILLE André, *Petit traité des grandes vertus*, Paris, Presses universitaire de France, 1995.

CONGAR Yves, *La Crise dans l'Église et M^{sr} Lefebvre* (2^e édition augmentée), Paris, Éditions du Cerf, 1977.

COOMBS Philippe, *La crise mondiale de l'éducation. Analyse de système* Paris, P.U.F., 1968.

COQUERY-VIDROVITCH Catherine, *L'Afrique et les Africains au XIXe siècle. Mutations, révolutions, crises*, Paris, Armand Colin, 1999.

COQUERY-VIDROVITCH Catherine, *Enjeux politiques de l'histoire coloniale*, Agone, 2009.

- COSTA-LASCOUX Jacqueline, *Les trois âges de la laïcité*, Paris, Hachette, 1996.
- COULON Paul (dir.), *Claude François Poullart des Places et les Spiritains. De la formation en 1703 à la restauration par Libermann en 1848, La Congrégation du Saint esprit et son histoire – I*, Paris, Karthala, 2009.
- COULON Paul et BRASSEUR Paul, *Libermann, 1802-1852. Une pensée et une mystique missionnaires*, Paris, Cerf, 1988.
- COULON Paul et MELLONI Alberto (dir.), *Christianisme, missions et cultures. L'arc-en-ciel des défis et des réponses (XVI^e-XXI^e siècle)*, Paris, Karthala, 2008.
- DAGENS Claude (dir.), GAGEY H.J., *Pour l'éducation et pour l'école, des catholiques s'engagent. La foi comme source*, Odile Jacob, 2007.
- D'AIGLEPIERRE Rohen et TEHIO Valérie, *L'éducation en Afrique subsaharienne : idées reçues*, Agence Française de Développement, Le Monde en commun, 2018.
- DE BENOIST Joseph Roger, *Église et pouvoir colonial au Soudan français, Administrateurs et missionnaires dans la Boucle du Niger (1885-1945)*, Paris, Karthala, 1987.
- DE BENOIST Joseph Roger, *Histoire de l'Église catholique au Sénégal. Du milieu du XV^e siècle à l'aube du troisième millénaire*, Paris, Karthala, 2008.
- DE LA GORCE Pierre, *Histoire religieuse de la Révolution française*, Paris, 1922.
- DE LA MENNAIS Jean Marie Robert, *Correspondance générale, Tome V Tome IV 1838-1842, Textes réunis et annotés par Fr. Philippe Friot*, Presses Universitaires de Rennes, 2001.
- DELEBECQUE Philippe , PANSIER Frédéric-Jérôme , *Droit des obligations Contrat et quasi-contrat. A jour de la réforme du droit des contrats et des obligations*, LexisNexis, 2018.
- DELISLE Philippe, SPINDLER Marc (dir.) *Les relations Église-État en situation postcoloniale. Amérique, Asie, Afrique, Océanie. XIX^e-XX^e siècles*, Paris, Karthala, 2002.
- DELMON Jeffrey, *Partenariats public privé dans le secteur des infrastructures Guide pratique à l'intention des décideurs publics*, USA, The World Bank, PPIAF, 2010.
- DE SORAS Alfred, *Relations de l'Église et de l'État dans les pays d'Afrique francophone*, Abidjan, 1963:
- DE TALANCE Marie, *Education privée, l'avenir pour les pays en développement ?* BSI Economics, 03/09/2015.
- DE VIGUERIE Jean, *Christianisme et révolution*, Paris, Nouvelles éditions latines, 1986.
- DELAVIGNETTE Robert, *Christianisme et colonisation* Paris, Librairie Arthème Fayard, 1960.

DELCOURT André, *La France et les établissements français au Sénégal entre 1713 et 1763*, Dakar, Mémoire IFAN n° 17, 1952.

DELUMEAU Jean (Dir), *Le fait religieux*, Paris, Fayard, 1993.

DIAGNE Abdoulaye, *Le Sénégal face aux défis de l'éducation. Enjeux et perspectives pour le XXIème siècle*, Paris, Karthala, 2012.

DIAGNE, Mamoussé, *Critique de la raison orale. Les pratiques discursives en Afrique noire*, Paris, Karthala, 2005.

DIAM Gabriel, *Quelles relations entre l'éducation formelle et l'éducation non formelle ? Ouverture de l'école aux besoins de développement : contribution des « écoles de brousse » dans deux régions du Sénégal*, Mémoire présenté à l'Université Lumière Lyon 2, 1997-1998.

DIENG Ngor, *Du destin d'un peuple – Réflexions sur le Sénégal et l'Afrique*, Paris, l'Harmattan, 2014.

DIONE Albert Kory, *La question religieuse dans les écoles publiques élémentaires et la modernisation des "daara" : enjeux et réalités. Quel modèle et quelle(s) vision(s) de la laïcité au Sénégal ?* Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation, Université de Rouen Normandie, 19 décembre 2018.

DIOUF Dally, *Education non formelle et développement : le cas du Sénégal*, Thèse de doctorat en Sociologie, Paris, 1987.

DIOUF Léon, *Église locale et crise africaine*, Paris, Karthala, 2001

DIOUF Mamadou, *Sénégal. Les ethnies et la nation*, Dakar, NEAS, 1998.

DISLERE Paul, *Traité de législation coloniale. Deuxième partie*, Paris, Paul Dupont Editeur, 1906.

DISLERE Paul, *Traité de législation coloniale. Première partie*, Paris, Paul Dupont Editeur, 1906.

DJEREKE Jean Claude, *L'engagement politique du clergé catholique en Afrique noire*, Paris, Karthala, 2001.

ELELAGHE NZE Jean Pierre, *De l'« aliénation » à l'« authenticité ». Problématique missionnaire et affrontements culturels au Gabon : l'exemple des Fang*, Thèse (version d'origine), Doctorat 3e cycle, Théologie catholique, Université de Strasbourg, 1977.

Enseignement Catholique, Documents N°239, *Entrer dans la mémoire de l'enseignement catholique, « Congrégations religieuses et histoire de l'éducation »*, G AVANZINI, Octobre 2001.

ERNY Pierre, *Essai sur l'éducation en Afrique noire*, Paris, L'Harmattan.

ERNY Pierre, *L'enfant et son milieu en Afrique noire*, Paris, L'Harmattan.

ERNY Pierre, *L'enseignement dans les pays pauvres, modèles et propositions*, Paris, L'Harmattan.

ESTIVALEZES Mireille, *Les religions dans l'enseignement laïque*, Paris, Presses Universitaires de France, 2005.

FALL Amadou, *L'école au Sénégal : la question de l'adaptation. Histoire d'une problématique récurrente de 1871 à nos jours*, Thèse de doctorat 3^{ème} cycle, Faculté des Lettres et Sciences Humaines, Département Histoire, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, 2001/2002.

FALL Ismaïla Madior, *Textes constitutionnels du Sénégal de 1959 à 2007*, Dakar, Editions CREDILA, 2007.

FERRO Marc (dir.) *Le livre noir de la colonisation. XVI^e – XXI^e siècle. De l'extermination à la repentance*, Paris, Robert Lafont, 2003.

GARDNER Howard, *Multiple intelligences, New Horizons*, Completely revised and updated, 04 juillet 2006.

GAUCHET Marcel, *La religion dans la démocratie*, Paris, Gallimard, 1998

GEAY Philippe, *Le financement public de l'enseignement privé en France (étude de droit positif)*, Thèse de doctorat en droit public, Université de Lyon III, 2000.

GIRARDET Raoul, *L'idée coloniale en France de 1871 à 1972*, Paris, La table ronde, 1972.

GIRE Pierre, *Repères pour une mission éducative. Enseignement catholique (métaphysique, spiritualité, éducation)*, Paris, Editions du Cerf, 2008.

GOLDSTEIN Reine, *Analyser le fait éducatif. Ethno-éducation comparée, une démarche, un outil*, Lyon, Chronique sociale, janvier 1998.

GUEYE Omar, *Mai 1968 au Sénégal. Senghor face aux étudiants et au mouvement syndical*, Paris, Karthala, 2017.

HAMADACHE Ali, *Articulation de l'éducation formelle et non formelle. Implications pour la formation des enseignants*, Paris, UNESCO, 1993.

HARDY Georges, *Le problème religieux dans l'Empire français*, Paris, Presses Universitaires de France, 1940.

HARING Bernard, *Force et faiblesse de la religion*, Paris, Desclée, 1964.

HESELING Gerti, *Histoire politique du Sénégal. Institution, droit et société*, Paris, Karthala, 1985.

HOUSSAYE Jean, *Les valeurs à l'école. L'éducation aux temps de la sécularisation*, Paris, Presses Universitaires de France, 1992.

ILIFFE John, *Les Africains. Histoire d'un continent*, trad. Française 1977.

ILLICH Ivan D., *Une société sans école*, Paris, Editions du Seuil, 1971.

KANDJI Mamadou et SOUMARE Malick (dir), *L'enseignement privé au Sénégal. Histoire, mutations et ruptures. Actes des journées nationales de l'enseignement privé*, Dakar, L'Harmattan Sénégal, 2017.

KANE Ismaïla, *État et minorités religieuses : les représentations sociales des catholiques au Burkina-Faso et au Sénégal*, Thèse de doctorat à l'École d'Études Politiques, Faculté des Sciences Sociales Université d'Ottawa, Canada, 2015.

KI – ZERBO Joseph. (dir.), *Eduquer ou périr*, UNICEF - UNESCO, 1990.

KOREN Henri, *Les Spiritains. Trois siècles d'histoire religieuse et missionnaire*, Paris, Beauchesne, 1982.

LACOUTURE Joseph, *La politique religieuse de la Révolution*, Paris, Aug. Picard, 1940.

LALLEMAND Maurice, *Comme un long fleuve fertile de passion et d'action éducative. 150 années de présence à l'enseignement en Afrique des Frères de Ploërmel*, Frères de l'Instruction chrétienne de Ploërmel, Province de France, 1998.

LEBRAS-CHOPARD Armelle (dir.), *L'école, un enjeu républicain*, Actes du Colloque sur l'école, Saint Quentin en Yvelines, Créaphis éditions, 1995.

LECLERC-OLIVE Michèle (dir.), SCARFO GHELLAB Gracia et WAGNER Anne-Catherine, *Les mondes universitaires face au marché. Circulation des savoirs et pratique des acteurs*, Paris, Karthala, 2011.

LECUIR NEMO Geneviève, *Anne Marie Javouhey : fondatrice de la Congrégation des Sœurs de Saint Joseph de Cluny*, Paris, Karthala, 2001.

LECUIR-NEMO Geneviève, *Femmes et vocation missionnaire. Permanence des Congrégations féminines au Sénégal de 1819 à 1960 : adaptation ou mutation ? Impact et insertion*, Thèse de doctorat, Tome I, Université de Paris I, 1994-1995.

LECUIR-NEMO Geneviève, *Mission et colonisation : Saint Joseph de Cluny, la première congrégation de femmes au Sénégal de 1819 à 1904*, Mémoire de maîtrise, Université Paris I, 1984-1985

LENA Marguerite, *Le passage du témoin. Eduquer, enseigner, évangéliser*, Parole et silence, Saint Maur, 1999.

LEON Antoine et ROCHE Pierre, *Histoire de l'enseignement en France*, Paris, Presses Universitaires de France, 2012.

Les Evêques de France et l'enseignement catholique. Textes et documents rassemblés et présentés par le Père Raymond MICHEL, Secrétaire général de la Conférence des Evêques de France, Paris, Le Centurion, 1984.

Les financements innovants pour l'éducation : aller de l'avant, Rapport d'experts internationaux, Le financement innovant pour le développement, Groupe pilote, Février 2012.

Lettre de politique générale pour le secteur de l'éducation et de la formation, (LPGSEF), version finale, Dakar, juin 2012.

Lettre de Politique générale pour le secteur de l'Education et de la Formation (LPGSEF), version finale, Dakar, 02/07/2018.

LEVILLAIN Philippe , *Rome n'est plus dans Rome -Mgr Lefebvre et son église*, Paris, Perrin, 2010.

LIDDELL HART Basil Henry , *Histoire de la Seconde Guerre mondiale*, Paris, Fayard, 1973.

LUCHAIRE François et CONAC Gérard (Dir.), *La Constitution de la République française. Analyses et commentaires*, 2^{ème} édition, Paris, Ed. Economica, 1987.

MAGASSOUBA Moriba, *L'islam au Sénégal. Demain les mollahs ?* Paris, Karthala, 1985.

MAMATY Guy Henri, *L'application du premier plan de modernisation et d'équipement (1946-1953) par le Fonds d'investissement et de développement économique et social (FIDES) en A.O.F. et A.E.F.*, Mémoire de maîtrise d'histoire, Université Paris Nanterre, 1982.

MARTIN-VALAT Pierre, *Ecole catholique, deviens ce que tu es !* Paris, Editions du Cerf, 1985.

MATAGRIN Gabriel, *Politica, Iglesia y fe. Para una practica cristiana de la politica*, Madrid, Marova, 1974.

MATY Frédéric, TROSA Sophie et VOISIN Arnaud, *Les partenariats public-privé*, Paris, Editions La Découverte, 2006.

MBAYE Cheikh, *Réflexions sur l'éducation et la formation au Sénégal. De l'inadaptation originelle déjà porteuse de germes de crise aux réformes mises en œuvre pour bâtir un nouveau système éducatif*, Thèse de doctorat 3^{ème} cycle, Sciences de l'éducation, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, 1998.

MENGOLO Emmanuel , *L'œuvre catholique d'enseignement au Cameroun (1890-2014) : une progression dans l'exigence de qualité. Approche en droit canonique et en droit camerounais*, Thèse en Sciences juridiques, Université de Paris Saclay, 13 juillet 2016.

MESSNER Francis, PRELOT Pierre Henri et WOERLING Jean-Marie (dir) avec la collaboration de RIASSETTO Isabelle, *Traité de droit français des religions*, Paris, Litec, Jurisclasseur, 2003.

MINNERATH Roland, *Le droit de l'Église à la liberté : Du Syllabus à Vatican II*, Paris, Editions Beauchesne, 1982.

MINNERATH Roland, *L'Église catholique face aux États. Deux siècles de pratique concordataire 1801-2010*, Paris, Cerf, 2012.

MOOG François, *A quoi sert l'école catholique*, Bayard, 2012.

MORIAT Patrick (dir.), *La question religieuse dans l'empire colonial français*, Paris, Indes Savantes, 2003.

MULLER Etienne, *Les instruments juridiques des partenariats public-privé*, Paris, L'Harmattan, 2011.

MYARD Jacques, *La laïcité au cœur de la République*, Paris, L'Harmattan, 2003.

NDIAYE Augustin, « Une minorité confessionnelle dans l'État laïc. Point de vue d'un chrétien » in Momar Coumba DIOP (Dir), *Le Sénégal contemporain*, Paris, Karthala, 2002.

Ibrahima NDIAYE, *L'éducation musicale au Sénégal : enracinement et ouverture*, Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation, Strasbourg, 2015.

NDIAYE Seck: *Quelle approche systémique pour la modernisation des daara (écoles coraniques) du Sénégal* Mémoire de fin d'études du CESAG, DAKAR. 2004-2005.

Notes et Documents relatifs à la vie et à l'œuvre du vénérable Libermann (N.D.), Tome 1, Paris 1927

PASEC (2016). PASEC 2014 – *Performances du système éducatif sénégalais : Compétences et facteurs de réussite au primaire*. PASEC, CONFEMEN, Dakar

PASZKIEWICZ Krzysztof, *Aspetti giuridici dell'educazione integrale dei figli nella scuola cattolica*, Romae, 1998.

PAQUET (Programme d'amélioration de la qualité, de l'équité et de la transparence) Secteur Education Formation 2013-2025, Dakar, juillet 2013.

PENA-RUIZ Henri, *Qu'est-ce-que la laïcité ?* Paris, Gallimard, 2003.

PERRIER Nathalie, TORO Monica Patricia, PELLERIN Robert, *Une revue de la littérature sur le partenariat public privé en gestion de projets*, CIRRELT, Janvier 2014.

PERRIN Pierre, *Les idées pédagogiques de Jean Marie De la Mennais* N°1, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2000

PETRE-GRENOUILLEAU Olivier, *Les Traités négrières, essai d'histoire globale*, Paris, Gallimard, 2004.

PICQ Jean, *Politique et religion. Relire l'histoire, éclairer le présent*, Sciences Po, Les presses, 2016.

PORTIER Philippe, *L'État et les religions en France. Une sociologie historique de la laïcité*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2016.

POUCET Bruno (dir), *L'État et l'enseignement privé. L'application de la loi Debré (1959)*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2011.

PRAIRAT Eirick (dir) et ANDRIEU Bernard, *Les valeurs : savoir et éducation à l'école*. Actes du colloque organisé à l'IUFM de Lorraine, Mai 2002, Presses Universitaires de Nancy, 2003.

Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le 21^{ème} siècle présidée par Jacques DELORS, *L'éducation, un trésor caché dedans*, Editions UNESCO, Editions Odile Jacob, 1996.

Rapport général des Assises de l'éducation et de la formation au Sénégal, Document de travail, Dakar, 3 août 2014.

Recueil des lettres de la Vénérable Anne Marie Javouhey : fondatrice et première Supérieure générale de la Congrégation des Sœurs de Saint Joseph de Cluny, Tome premier, lettre 38^e, Paris 1911, p.69-70

République du Sénégal, *Plan quadriennal de développement*. Dakar, 1961-1964, ronéoté

RICHARDSON John T., *Readings in Catholic social teaching. Selected Documents of the Universal Church 1891-2011*, Oregon, WIPF & STOCK, 2015.

RUGENGANDE Jérémy, *L'enseignement privé au Rwanda*, Editions Academia (26 octobre 2010).

SANKALE Sylvain, « *A la mode du pays* », *Chroniques Saint-louisiennes d'Antoine François Feuillat, Saint Louis du Sénégal, 1788-1835*, Thèse de doctorat, Faculté de droit à l'Université de Montpellier I, 1998.

SANKALE Sylvain, *Une ancienne coutume matrimoniale à Saint-Louis du Sénégal : le mariage « à la mode du pays »*, Mémoire de DEA, Université de Dakar, Faculté des Sciences juridiques et économiques, 1982.

SARRAUT Albert, *Grandeur et servitude coloniale*, Paris, Éd. du Sagittaire, 1931.

SCHEFFER Christian, *Instructions générales données de 1763 à 1870 aux gouverneurs et ordonnateurs des établissements français en Afrique occidentale*, Tome I de 1763 à 1831, Paris, Librairie ancienne Honoré Champion, 1921.

SENE Jean Marie, *Universalité ou contingence du modèle transnational : les leçons du cas de l'Université Catholique de l'Afrique de l'Ouest (UCAO)*, Pour l'obtention du grade de Docteur de l'Université de Strasbourg, Discipline/Spécialité : Sciences de gestion, 21 novembre 2014.

SEVILLA Jean (dir.), *L'Église en procès. La réponse des historiens*, Paris, Tallandier/Le Figaro, 2019.

SEVILLA Jean, *Quand les catholiques étaient hors la loi*, Paris, éd Perrin, 2005.

SINOUE Alain, *Comptoirs et villes coloniales du Sénégal. Saint-Louis, Gorée, Dakar*, Paris, Karthala-Orstom 1993.

SOW Abdramane, *La contribution de l'éducation à la croissance économique du Sénégal*, Thèse de doctorat présentée et soutenue à l'Université Gaston Berger de Saint-Louis, Sciences Economiques Spécialité Economie de l'éducation, 08 janvier 2013.

SULLIVAN John, *Catholic Education: Distinctive and Inclusive*, kluwer Academic publisher; 2001.

SY Mamadou Albert, *Sur les chemins de l'école*, Presses Universitaires de Dakar (UCAD), Août 2014.

TAMBA Moustapha, *Histoire et sociologie des religions au Sénégal*, Paris, L'Harmattan, 2016.

TENE Coumba, *Mgr Aloyse Kobès et l'Œuvre des Noirs*, Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation, Université Marc Bloch, Strasbourg, 2007.

TISSIER DE MALLERAIS Bernard, *Marcel Lefebvre*, Paris, Clovis, 2002.

TORRES Jean Christophe, *L'Ecole et les valeurs. Variations sur la difficulté éducative*, Paris, L'Harmattan, 2015.

VALADIER Paul, *Détresse du politique, force du religieux*, Paris, Seuil, 2007.

VALDRINI Patrick et alii, *Précis Droit canonique*, Paris, Dalloz 1999.

VANDERMEER Jean-Marie (dir), *Pour une nouvelle présence de l'enseignement catholique au sein de la laïcité*, Bruxelles, Lumen vitae, 2007.

VERGER Chantal, *Pratiques de développement. L'action des chrétiens et des Églises dans les pays du Sud*, Paris, Karthala, CCFD, 1995.

WERCKMEISTER Jean, *Petit dictionnaire de droit canonique*, Paris, Cerf, 1993.

WHITTLE Sean, *A theory of catholic education*, London, Bloomsbury Academic, 2015.

WHITTLE Sean, *Vatican II and New Thinking about Catholic Education. The impact and legacy of Gravissimum Educationis*, 1st Edition, London and New-York, Toutledge, 2017.

YÉRIMA BANGA Jean-Louis, *L'État, l'Église et l'éducation. Le partenariat comme nouveau paradigme axiologique face aux défis de l'éducation en Centrafrique et ses enjeux*, Thèse de Doctorat en Sciences de l'Éducation, Université de Picardie Jules Verne, 28 juin 2017.

VI- Articles

« Allocution de M. Abdou DIOUF, président de la République du Sénégal » : *La Documentation Catholique* N° 2047 du 05 avril 1992, p. 313.

ASARE OPOKU Kofi, « La religion en Afrique pendant l'époque coloniale » : *Histoire générale de l'Afrique, Tome VII : l'Afrique sous domination coloniale 1880-1935*, Paris, Unesco/NEA, 1987.

BARBE Vanessa , « La péréquation, principe constitutionnel » : *Revue française de droit constitutionnel* 2010/1 (n° 81), p. 3 à 19.

BARTHELEMY Pascal, « L'enseignement dans l'Empire colonial français : une vieille histoire ? » : *Histoire de l'éducation* N°128, 2010, p. 5-28.

BAUX Stéphane, « L'Église catholique, l'État et le fait scolaire au Burkina-Faso. Les processus de scolarisation des populations lobi » : *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs* N°5, 2006, p. 4-18.

BLÖCHLIGER Hansjörg et CHARBIT Claire, « Péréquation financière » : *Revue économique de l'OCDE* 2008/1 (n° 44), p. 283 à 309.

BOUCHE Denise, « *Les frères de Ploërmel et la formation d'une élite sénégalaise* » Article non référencé.

BOUCHE Denise, « L'école française et les musulmans au Sénégal de 1850 à 1920 » : *Revue française d'histoire d'Outre-mer*, Tome 61, N°223, 2^{ème} trimestre 1974, p. 218-240.

BOUCHE Denise, « Dans quelle mesure Paris a-t-il voulu diriger l'enseignement colonial ? » : *Documents pour l'histoire du français langue étrangère ou seconde*, N°25, 2000, p. 47-58.

BOUCHE Denise, « Les écoles françaises au Soudan à l'époque de la conquête 1884-1900 » : *Cahiers d'études africaines*, N°22, 1996, p. 233.

BRASSEUR Paul, « A la recherche d'un absolu missionnaire : Mgr. Truffet, vicaire apostolique des Deux-Guinées (1812-1847) » : *Cahiers d'Études africaines* N°58, 1975, p. 259-285.

BRASSEUR Paul, « Les missionnaires catholiques à la côte d'Afrique pendant la deuxième moitié du XIX^e s face aux religions traditionnelles » : *Mélanges de l'école française de Rome* N° 109-2, 1997, p. 97-130.

BRASSEUR Paul, « Missions catholiques et administration française sur la côte de l'Afrique de 1815 à 1870 » : *Revue française d'histoire d'Outre-mer*, N° 228, 1975, p. 415-446.

BUREAU René, « Prophétisme africain : le Harrisme en Côte-d'Ivoire » : *Archives de Sciences sociales des Religions* N°41, 1976, p. 8-14.

CABANEL Patrick, DURAND Jean-Dominique (dir.), « Le grand exil des congrégations religieuses françaises, 1901-1914 », Paris, Le Cerf, 2005 : *Archives des sciences sociales des religions*, N°136, octobre-décembre 2006, p. 5-17.

CASTILLO LARA Rosalio, « Le livre III du CIC de 1983. Histoire et principes » : *L'Année canonique*, N°31, 1988, p.17-54.

CATROUX Général, « L'Union française, son concept, son état, ses perspectives », : *Politique étrangère*, 1953, volume 18, numéro 4, p.18-34.

CHARLIER Jean Emile et PIERRAD Jean François, « Systèmes d'enseignement décentralisés dans l'éducation sénégalaise, burkinabé et malienne. Analyse des discours et des enjeux » : *Revue Autrepart* N°17 (2001) p. 28-48.

CHARLIER Jean Emile, « Le retour de Dieu : l'introduction de l'enseignement religieux dans l'École de la République laïque du Sénégal » : *Education et société*, N°10, 2002, p. 43-58.

CHARLIER Jean Emile, « Les écoles au Sénégal : de l'enseignement officiel au daara, les modèles et leur réplique » : *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs* N°3, 2004, p. 35-53.

Communiqué de presse du Ministère de la santé et de l'action sociale, Dakar, non daté.

COQUERY-VIDROVITCH Catherine (dir.) avec la collaboration d'Odile GOERG, « L'Afrique occidentale au temps des Français » : *Revue d'histoire d'Outre-Mer* N°303, 1994, p. 220-222.

Colloque « Plaidoyer pour le dialogue interreligieux. Religion, éducation et citoyenneté », Fondation Konrad Adenauer, Dakar les 05-06 novembre 2013.

COOK Timothy J., SIMONDS Thomas A., CREIGHTON S.J., « The Charism of 21st-Century Catholic Schools : Building a Culture of Relationships », University Nebraska : *Catholic Education: A Journal of Inquiry and Practice*, Vol. 14, No. 3, March 2011, p. 319-333.

DAGENS Claude , « Les trois défis de l'enseignement catholique » : *Revue Projet* 2013/5-6 (N° 336-337), p. 146-152.

D'AIGLEPIERRE Rohen, « L'enseignement privé en Afrique Subsaharienne. Enjeux, situations et perspectives de partenariats public-privé » : *Collection « A Savoir »*, n° 22, août 2013.

DE BENOIST Joseph Roger, « L'Église catholique et la naissance des nouvelles nations en Afrique occidentale francophone » : *Revue d'histoire d'Outre-mer* N°250-253 (1981).

DE KETELE J.- M., « L'évaluation des acquis scolaires : quoi ? pourquoi ? pour quoi ? » : *Revue tunisienne des sciences de l'Education*, 23, 1996.

Direction Diocésaine de l'Enseignement Catholique de Dakar, *Point de presse*, 1^{er} juin 2020.

DONZELOT Jacques, « Développer « le vivre-ensemble » : qu'est-ce à dire ? » Presses Universitaires de France « *Tous urbains* » N° 10, 2015/2, p. 12.

ENJOLRAS Bernard, « Comment expliquer la présence d'organisations à but non lucratif dans une économie de marché ? : L'apport de la théorie économique » : *Revue française d'économie* Année 1995 10-4 pp. 39-57.

FALL Amadou, « L'école et la nation au Sénégal de 1960 à nos jours. L'histoire d'un malentendu » : LOUBES Olivier (dir.), FALAIZE Benoît et HEIMBERG Charles, *L'école et la nation, Actes du séminaire scientifique international*. Lyon, Barcelone, Paris, ENS Editions, 2010.

FAYE Valy, « L'action de l'Église catholique dans l'entreprise coloniale française au Sénégal, 1817-1872 » : *LIENS, Nouvelle série*, N°20, décembre 2015, p. 67-80.

FELSMAN Colin et DIMOVSKA Donika, « Quels financements pour l'enseignement non public en Afrique ? » : *Jeune Afrique économie et finance*, 09 avril 2015.

FERRO Marc, « Un bilan globalement négatif » : *Les collections de l'Histoire* N°11, avril 2001.

FOSTER Elisabeth, PROULX François « En mission, il faut se faire à tout. Les Sœurs de l'Immaculée Conception de Castres au Sénégal, 1880-1900 » : *Histoire et Missions chrétiennes*, 2010/4 (n°16), p. 73 à 108.

FOURMONT Maurice, « Au Sénégal, les religieuses africaines célèbrent leur centenaire » : *Afrique Nouvelle*, N°563, 23 mai 1958.

FREMEAUX Jacques, « Les colonies dans la Grande Guerre : combats et épreuves des peuples d'outre-mer » : *Coll. « 14-18 Éditions »*, Saint-Cloud, Soteca 2006.

FRESNAIS Jacques « La mutualisation des moyens. Un défi managérial » : *Performance et innovation dans les établissements de santé* (2015), p. 237 à 252.

GIRAUD Odile et RANJARD Sophie, « Points-clés pour une mutualisation réussie » : *I2D – Information, données & documents* 2015/3 (Volume 52), p.53.

GREINIER Dominique, « Education chrétienne et doctrine sociale de l'Église » : *Actes du colloque intitulé « L'éducation à l'épreuve de la démarche qualitative »* Dijon en mai 2015.

GRIGNARD S, « Le partenariat public/privé dans le monde de l'école », *Education Santé*, Numéro 230, Janvier 2008, p. 2.

GROCHOLEWSKI Zenon, « The Catholic School According to the Code of Canon Law », May 28, 2008 at Fordham University, New York : *Catholic Education*, décembre 2008, p. 148-159.

GUTH Suzie, LANOUE Éric.(dir), « Ecoles publiques, écoles privées au « sud » : usage pluriels, frontières incertaines » : *Cahiers de la Recherche sur l'éducation et le Savoir* N°3, 2004, p. 1-265.

HIRTT Nico, « L'approche par compétence : une mystification pédagogique » : *L'école démocratique*, N° 39, septembre 2009.

Horizons Africains, La vie catholique au Sénégal, Périodique mensuel catholique sénégalais, N° 159, mars 1964.

Horizons Africains, La vie catholique au Sénégal, Périodique mensuel catholique sénégalais, N° 450, 1992.

HUGON Philippe, « La scolarisation et l'éducation : facteurs de croissance ou catalyseurs du développement ? » : *Mondes en développement* 2005/4 (n° 132), p. 1-4.

JACQUELINE Bernard, GUENNOU Jean et MARILLIER André, « Instructions aux vicaires apostoliques des royaumes du Tonkin et de la Cochinchine (1659) » et « Instructions pour ceux qui iront fonder une mission dans les royaumes du Laos et d'autres pays (1682) », France : *Archives des Missions étrangères de Paris*, 2008.

KADDOURI Mocktar, et ZAY Danielle, (dir.), « Le partenariat : définitions, enjeux, pratiques », : *Éducation Permanente*, N°131, 1997, p. 8-19.

KIRKELS Jos, « Projet d'une méthodologie missionnaire au 19^e siècle. Lettres de F.M.P. LIBERMANN au Cardinal-Préfet de la Propagande J. Ph. FRANSONI 1840-1849 » : *Archives de sciences sociales des religions* N° 38 (Jul. - Dec., 1974), p. 208.

KODJO-GRANDVAUX Séverine, « Centenaire du 11 novembre : l'Afrique, l'autre scène de guerre » : *Le Monde Afrique*, 6 novembre 2018.

LAURENT Jean-Marie E. « L'éducation traditionnelle » : *Foresterie communautaire - L'éleveur et ses décisions clans la gestion des ressources naturelles des régions arides et semi-arides d'Afrique*, FAO, Rome 1996.

LEBRAS C. CREAPHIS A, « L'école, un enjeu républicain » : *Sciences humaines & sociales* N°47, 15 Avril 1995

LEIDERER Stefan et WOLFF Peter, « Gestion des finances publiques : une contribution à la bonne gouvernance financière » : *Annuaire suisse de politique de développement*, N°26-2/2007, p. 175-195.

LENA Marguerite, « L'éducation à la lumière du Concile Vatican II » : *Nouvelle Revue Théologique* N°109-4 (1987), p. 574-586.

Le Quotidien, N° 5166, mardi 12 mai 2020.

Les Cahiers de l'Alternance, « Les religions au Sénégal », Décembre 2005.

Lettre du président du CUDOPES, « Prise en compte du secteur de l'enseignement privé dans la lutte contre les effets du COVID-19 », 5 mai 2020.

« Livre vert sur les partenariats public-privé et le droit communautaire des marchés publics et des concessions » : *Commission européenne*, 30 avril 2004 : COM (2004) 327 final pt 20.

LOEZ André, *La Grande Guerre : Coll « Repères »* Paris, La Découverte (n° 567), 2010.

MARI Giuseppe, « Origine et développement de la pédagogie chrétienne en Italie », : *Revue-Educatio* N°1, 2013, p. 1-8.

MEL Boni, « L'école coloniale en Afrique occidentale française ou histoire d'un crime contre la culture africaine » : *Afrocentricity Abidjan*, 20 octobre 2014.

MESSNER Francis, « Du droit ecclésiastique au droit des religions : évolution d'une terminologie » : *Revue de droit canonique*, 47/1, 1997, p.143-160.

Ministre de l'Éducation Nationale, *Communiqué de renvoi de la reprise des cours*, 1^{er} juin 2020.

MOREAU René, « Senghor, Mamadou Dia et les missionnaires » : *Archives Jeune Afrique*, 25 avril 2006

MORRISEY Francis G., « The rights of parents in the Education of their Children (Canons 796-806) » : *Studia canonica* 23 (1989), p.429-444.

MOURALIS Bernard, « Les Esquisses sénégalaises de l'Abbé Boilat, ou le nationalisme sans la négritude » : *Cahiers d'études africaines* N°140, 1995, p.821.

PERSON Yves, « Tradition orale et chronologie », : *Cahiers d'Études africaines* N°7, 1962, p. 462-450.

PONDOPOULO Anna, « La medersa de Saint-Louis du Sénégal (1908-1914) : un lieu de transfert culturel entre l'école française et l'école coranique ? » : *Revue d'histoire d'Outre-Mer*, 356-357, 2007, p.64-80.

Province ecclésiastique de Dakar, Communiqué du 7 mars 2020.

Province ecclésiastique de Dakar, Communiqué du 13 mars 2020.

Province ecclésiastique de Dakar, Communiqué du 17 mars 2020.

Province ecclésiastique de Dakar, Communiqué du 29 mars 2020.

Province ecclésiastique de Dakar, Communiqué du 13 mai 2020.

ROBERT Marcel André, « Ethos. Introduction à l'anthropologie sociale » : Coll. « *Humanisme d'aujourd'hui* », Ed. Vie ouvrière, Bruxelles, 1968.

ROGERS Rebecca, « Éducation, religion et colonisation en Afrique aux XIX^e et XX^e siècles » : *Clio. Histoire, femmes et sociétés*, N°6, 1997, p. 1-15.

SALL Abdou Salam « Quelles solutions novatrices pour l'école publique ? », Intervention au colloque organisé par l'As Quotidien, et le club Convergences Plurielles, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, 2018.

SARR DIOP Amadou. , « Conflictualité des pouvoirs et fragilisation de l'État en Afrique francophone : Essai d'analyse sociologique » : *Revue de droit Sénégalais*, n° 9, 2009

SCHÖPFEL Joachim. « Vers une nouvelle définition de la littérature grise » : *Cahiers de la Documentation*, Association Belge de Documentation (ABD), 2012, 66 (3), pp.14-24.

SCHÜMPERLI YOUNOSSIAN Catherine et DOMMEN Edouard , « Les partenariats public-privé, enjeux et défis pour la coopération au développement » : *Annuaire suisse de politique de développement*, N°24-2/2005, p. 9-19.

SECK Djibril, « L'histoire scolaire du Sénégal, 1962-2014 : une analyse des contenus et des méthodes d'enseignement » : *LIENS Nouvelle série*, décembre 2015, p. 245-268.

SENGHOR L.-S., « Socialisme, unité africaine et construction nationale ». Rapport sur la doctrine et la politique générale au III^e congrès de l'UPS à Thiès. 4-6 février 1962 : *L'Unité africaine*, N°15 du 13 février 1962.

SOME Marc, « Approche éthique de la responsabilité de l'éducateur en Afrique de l'ouest. Proposition du modèle chrétien vécu par Jean Baptiste de la salle » : *Revue Numérique de Recherche Lassallienne* (4) 2012, p. 39-63.

THIOR Jean Marie, *État actuel de l'enseignement catholique au Sénégal*, Secrétariat général de l'Office National de l'Enseignement Catholique du Sénégal (ONECS), Dakar, 2016.

THIOR Jean Marie, *Intervention sur l'enseignement catholique lors d'un colloque en Belgique, Bruxelles* le 19 Octobre 2012, ONECS (Office National de l'Enseignement Catholique du Sénégal).

TINE Ambroise, *L'enseignement privé catholique au Sénégal*, Direction diocésaine de l'Enseignement Catholique de Thiès.

TRIAUD Jean-Louis, « La Tidjaniya, une confrérie musulmane transnationale », *Politique étrangère*, n° 4, 2010.

TRIAUD Jean Louis, « Une laïcité coloniale. L'administration française et l'Islam en Afrique de l'Ouest (1860-1960) » : PEYRARD Christian, *Politique, Religion et Laïcité. Colloque international à Aix-en-Provence à l'occasion du Centenaire de la Loi de séparation des Églises et de l'État du 9 décembre 1905*, Aix-en-Provence, Presses Universitaires de Provence, p. 121-143.

UNESCO, *Préambule de la Déclaration mondiale sur l'Éducation Pour Tous et Cadre d'Action pour répondre aux besoins éducatifs fondamentaux*, Paris, 1996, 3^e impression.

VERNEUIL Yves, « Les accords Lang-Cloupet (1992-1993) : une histoire écrite à l'avance ? » : *Histoire de l'éducation* N°131/2011 p. 51-87

YACOUBA Kouadio Kouadio, « Alliances inter-ethniques et parenté à plaisanterie ou dynamique d'une dédramatisation endogène des conflits socio-politiques en Afrique : le cas de la Côte d'Ivoire » : *Actes du colloque international sur « Royautés, chefferies traditionnelles et nouvelles gouvernances »*, Abidjan, édition Dagekof, 1999.

VII- Sites internet

ADO Nana Akyfo, Président de la République du Ghana lors de la *Conférence de financement du Partenariat mondial pour l'éducation* tenue à Dakar du 1^{er} au 03 février 2018 in www.youtube.com (consulté le 5 mai 2019).

« ADRESSE À LA NATION : le discours intégral du président Macky SALL », 3 avril 2020 : http://www.presidence.sn/actualites/declaration-dÉtat-durgence-dans-le-cadre-de-la-lutte-contre-la-maladie-a-coronavirus-covid-19_1996 (consulté le 25 juin 2020).

Aliou NGOM, « Reprise Des Cours : Des Enseignants D'écoles Catholiques Dénoncent Une Injustice », 29 mai 2020 : <https://www.xibaaru.sn/reprise-des-cours-des-enseignants-decoles-catholiques-denoncent-une-injustice/> (consulté le 26 juin 2020).

APIX, « Nouvel aéroport international Blaise Diagne », 2 décembre 2011 in http://investinsenegal.com/IMG/pdf/fiche_aibd.pdf (consulté le 14 décembre 2019).

« Apprendre à vivre ensemble » in <https://eduscol.education.fr/cid47749/apprendre-vivre-ensemble.html> (consulté le 26 novembre 2019).

« Arriérés des écoles privées : Macky Sall met sur la table un milliard de francs CFA ! » : <https://goreenews.com/arrieres-des-ecoles-privees-macky-sall-met-sur-la-table-un-milliard-de-francs-cfa/> (consulté le 26 juin 2020).

ATEMANKE Jude, « Secrétariat à l'éducation catholique au Sénégal : Défis, perceptions, opportunités », 25 décembre 2019 : <https://www.aciafrique.org/news/371/secretariat-a-leducation-catholique-au-senegal-defis-perceptions-opportunites> (consulté le 21 janvier 2020).

« Au Sénégal, l'enseignement privé catholique réclame le versement de la subvention étatique », 19/11/2018 : <https://africa.la-croix.com/au-senegal-lenseignement-prive-catholique-reclame-le-versement-de-la-subvention-Étatique/> (consulté le 21 janvier 2020).

« Autoroute à péage Dakar Diamniadio », 17/09/2015 <http://www.initiative-ppp-afrique.com/Afrique-zone-franc/Pays-de-la-zone-franc/Senegal/Autoroute-a-peage-Dakar-Diamniadio> (consulté le 12 décembre 2019).

BA Ibrahima, « Enseignement religieux dans les écoles publiques : les Evêques du Sénégal veulent l'introduction de la catéchèse », le 10/07/2017 : <http://lesoleil.sn/actualites/item/65643-enseignement-religieux-dans-les-ecoles-publiques-les-eveques-du-senegal-veulent-l-introduction-de-la-catechese.html> (consulté le 5 avril 2019).

BA Mouhamadou El Hady « Les dangereuses improvisations antiterroristes du président Macky Sall », 20 novembre, 2015 : https://www.seneweb.com/news/Contribution/les-dangereuses-improvisations-antiterro_n_168740.html (consulté le 26 mars 2019).

BARKE Adamou, *Le « cousinage à plaisanterie ». La culture savante pour un éclairage fécond de la culture populaire*, Niger in <https://afelsh.org/wp-content/uploads/2012/04/Barke-Adamou-MEF-Final.pdf> (consulté le 12 novembre 2019).
www.journal.openedition.org (consulté le 16 avril 2018).

BRASSEUL Jacques, « Le rôle de l'éducation dans le développement économique des États-Unis : le cas du GI Bill », : <https://mondesfrancophones.com/espaces/politiques/le-role-de-l%E2%80%99education-dans-le-developpement-economique-des-États-unis-le-cas-du-gi-bill/> (consulté le 7 avril 2020).

« Cadre Juridiques des Partenariats Public Privé au Sénégal : Une reforme incomplète ? » : <http://reussirbusiness.com/libre-pensee/cadre-juridiques-des-partenariats-public-prive-au-senegal-unereforme-incomplete/> (consulté le 26 novembre 2019).

Code des obligations civiles et commerciales du Sénégal : <http://www.droit-afrique.com/upload/doc/senegal/Senegal-Code-1976-obligations-civiles-commerciales-avant-abrogation.pdf> p.11 (consulté le 22 décembre 2019).

COMEAU Geneviève, « Qu'est-ce que le dialogue interreligieux ? » : <https://blog.jeunes-cathos.fr/2015/09/03/quest-ce-que-le-dialogue-interreligieux/> (consulté le 27 novembre 2019).

Conclusion des Assises de l'éducation : « Recommandations pour une école de la réussite » : <https://www.senepius.com/article/conclusions-des-assises-de-l%C3%A9ducation> (consulté le 20 mars 2020).

« Coronavirus au Sénégal : Fermeture des écoles pour une durée de 3 semaines » : https://www.dakaractu.com/Coronavirus-au-Senegal-Fermeture-des-ecoles-pour-une-duree-de-3-semaines_a185305.html (consulté le 25 juin 2020).

« Coronavirus : au Sénégal, le président annonce la réouverture des lieux de culte » : <https://africa.la-croix.com/coronavirus-au-senegal-le-president-annonce-la-reouverture-des-lieux-de-culte/> (consulté le 25 juin 2020).

Covid-19 au Sénégal : face à la contestation, le gouvernement allège le couvre-feu en vigueur, in <https://www.france24.com/fr/20200604-covid-19-madagascar-senegal-heurts-manifestation-contre-confinement-couvre-feu> (consulté le 25 juin 2020).

Covid-19 : « L'enseignement privé est en grand danger avec des attentes estimées à 12 milliards », 25 juin 2020 : <https://www.fidespost.com/covid-19-lenseignement-prive-est-en-grand-danger-avec-des-attentes-estimees-a-12-milliards-abbe-georges-g-diouf/> (consulté le 25 juin 2020).

« Covid-19: Les écoles catholiques reportent la reprise des cours et pointent l'État du doigt », 1^{er} juin 2020 : https://www.seneweb.com/news/Education/covid-19-les-ecoles-catholiques-reporten_n_319428.html (consulté le 26 juin 2020).

Crise scolaire : les maux et solutions de l'école sénégalaise in https://www.dakaractu.com/Crise-scolaire-Les-maux-et-solutions-de-l-ecole-senegalaise-decortiques_a151577.html (consulté le 20 octobre 2019).

DELMON Jeffrey, « Partenariats public privé dans le secteur des infrastructures Guide pratique à l'intention des décideurs publics » : <file:///C:/Users/tasse/Downloads/Delmon-PPPsecteurinfrastructures-French.pdf> (consulté le 20 mai 2019).

« Détournement sur la subvention de l'enseignement privé catholique : 103 millions se volatilisent », 17/10/2017 : <https://www.dakarmidi.net/archivs/detournement-subvention-de-lenseignement-prive-catholique-103-millions-se-volatilisent/> (consulté le 21 janvier 2020).

DIENG Ngor, *La crise scolaire : diagnostic d'un malaise profond*, le 05 mai 2015 in https://www.ndarinfo.com/LA-CRISE-SCOLAIRE-DIAGNOSTIC-D-UN-MALAISE-PROFOND-Par-Ngor-DIENG_a12810.html (consulté le 20 octobre 2019).

Discours civiques de Danton, <https://www.histoire-en-citations.fr/citations/danton-apres-le-pain-l-education-est-le-premier-besoin> (consulté le 11 janvier 2019).

Discours de M. Emmanuel Macron, président de la République française au Collège des Bernardins : <https://www.la-croix.com/Religion/Catholicisme/France/Emmanuel-Macron-Bernardins-discours-2018-04-09-1200930420> (consulté le 26 mars 2019).

ELELAGHE NZE Jean Pierre, « La Marine favorable à l'arrivée des missionnaires » in http://theses.univ-lyon2.fr/documents/getpart.php?id=lyon2.2006.essono-mezui_h&part=112235#Notefn213 (consulté le 11 janvier 2019).

« Enseignement privé : la subvention connaît une hausse de 500 millions FCFA » in http://www.servicepublic.gouv.sn/index.php/demarche_administrative/actu/1/978 (consulté le 21 janvier 2020).

Exposé des motifs de la loi 91-22 du 16 février 1991 portant orientation de l'Education Nationale modifiée : <http://www.unesco.org/education/edurights/media/docs/7e634d754261abefab501f386836f84bb36fcaa4.pdf> (consulté le 2 avril 2019).

FALL Amadou, « Faidherbe et l'enseignement congréganiste, les débuts de l'idée laïque au Sénégal » : *Folo* N° décembre 2016 www.folofolo.org/download/161228051331.pdf p.387. (consulté le 03 novembre 2018).

FERRY Jules, « Les fondements de la politique coloniale » (28 juillet 1885) : <http://www2.assemblee-nationale.fr/decouvrir-l-assemblee/histoire/grands-discours-parlementaires/jules-ferry-28-juillet-1885> (consulté le 25 octobre 2020).

[file:///C:/Users/tasse/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/cr13195f%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/tasse/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/cr13195f%20(1).pdf) (consulté le 29 avril 2019).

GIORDAN André , « Un des fondamentaux de l'école : apprendre à vivre ensemble », 03 janvier 2017 in <https://www.educavox.fr/alaune/un-des-fondamentaux-de-l-ecole-apprendre-a-vivre-ensemble> (consulté le 26 novembre 2019).

GUEYE Omar, « Relire Mai 68 au Sénégal » : *Bibliothèque centrale de l'UCAD*, www.bibnum.ucad.sn (consulté le 5 novembre 2019).

GUIRASSY Moustapha, « Le Plan Sénégal Emergent : quel apport du secteur privé national ? » Février 2017 : <https://www.twobirds.com/fr/news/articles/2017/global/africa-newsletter-feb/senegalese-economic-resiliency-plan-what-contribution-from-the-national-private-sector> (consulté le 5 février 2020).

<http://ajonews.net/il-etait-une-foi-la-chapelle-de-tivaouane-le-dialogue-islamo-chretien-une-histoire-ancienne-au-senegal/> (consulté le 26 mars 2019).

http://akadem.org/medias/documents/1_chronologie-laicite.pdf Consulté le 23 avril 2019.
<http://decentralisation.gouv.sn/l%E2%80%99acte-iii-de-la-decentralisation> (consulté le 03 mai 2019).

<https://blogs.mediapart.fr/amadouba19gmailcom/blog/131018/alioune-diop-fondateur-de-presence-africaine-par-amadou-bal-ba>. (consulté le 16 avril 2018).

<https://docplayer.fr/11803498-Programme-decennal-de-l-education-et-de-la-formation-pdef.html>, p.4 (consulté le 29 avril 2019).

http://eucharistiemisericor.free.fr/index.php?page=2004081_universite_catholique (consulté le 06 juin 2018).

https://fr.wikipedia.org/wiki/Administrateurs_coloniaux_au_S%C3%A9n%C3%A9gal (consulté le 11 janvier 2019).

http://fr.wikipedia.org/wiki/Ahmadou_Bamba (consulté le 30 novembre 2018).

<https://fr.zenit.org/articles/senegal-mauritanie-cap-vert-guinee-bissau-ad-limina/>. (consulté le 17 juin 2019).

<http://fsc-senegal.e-monsite.com/pages/province-du-senegal/historique-de-nom-structure.html>. (consulté le 11 février 2019).

http://guy.perville.free.fr/spip/article.php3?id_article=137 (consulté le 11 janvier 2019).

<https://larousse.fr/dictionnaires/francais/partenariat/58354?q=partenariat#58003> (consulté le 12 octobre 2019).

http://lavie.fr/actualite/documents/cardinal-parolin-l-Eglise-catholique-et-l-education-04-06-2015-63801_496.php (consulté le 06 juin 2018).

<https://www.amisdesenfantsdumonde.org/aider-la-bas/senegal> (consulté le 7 février 2020).

<https://www.fidespost.com/2020/05/12/tant-que-le-danger-nest-maitrise-les-eveques-ne-prendront-jamais-le-risque-de-mettre-en-peril-la-vie-des-fideles-sg-conference-episcopale/> (consulté le 25 juin 2020).

<http://www.fondazionege.org/fr/chi-siamo/la-fondazione/>. (consulté le 20 juin 2019).

<https://www.france-parrainages.org/corporate/actions-internationales/pays/nos-actions-au-senegal> (consulté le 7 février 2020).

http://w2.vatican.va/content/john-paul-ii/fr/speeches/1980/june/documents/hf_jp-ii_spe_19800602_unesco.html (consulté le 06 juin 2018).

<https://www.right-to-education.org/fr/page/leducation-un-droit> (consulté le 1er avril 2019).

<http://www.inrp.fr/edition-electronique/lodel/dictionnaire-ferdinand-buisson/document.php?id=3059> (consulté le 1er avril 2019).

<http://www.jo.gouv.sn/spip.php?article2689> (consulté le 11 mai 2019).

<http://www.jo.gouv.sn/spip.php?article7971> (consulté le 02 juillet 2019).

<http://www.jo.gouv.sn/spip.php?article8178> (consulté le 18 mai 2019).

<http://www.mesr.gouv.sn/decisions-presidentielles-relatives-a-lenseignement-superieur-et-de-la-recherche-pdf/> (consulté le 03 mai 2019).

http://www.onfp.sn/wp-content/uploads/2014/06/personnel_de_l_enseignement_privé_du_senegal.pdf. (consulté le 08 novembre 2019).

http://www.rewmi.com/document-les-grands-axes-de-l-acte-iii-de-la-decentralisation_a83958.html (consulté le 03 mai 2019).

http://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1972_num_20_1_1816 (consulté le 14 novembre 2018).

<http://www.senegalaisement.com/senegal/religion.html> (consulté le 23 novembre 2018).

<https://unchronicle.un.org/fr/article/les-odd-et-leur-signification> (consulté le 06 mai 2019).

<https://www.cnrtl.fr/definition/partenariat> (consulté le 12 octobre 2019).

<https://www.droit-compta-gestion.fr/economie/politiques-publiques-et-decentralisation/comment-distinguer-decentralisation-et-deconcentration/> (consulté le 1^{er} mai 2019).

Investir dans l'enseignement privé dans les pays en voie de développement, Société financière internationale, Washington D.C, 1999 in <http://siteresources.worldbank.org> (consulté le 15 mai 2018).

Journal officiel de la République du Sénégal, N°6781, 25 mars 2014 : http://www.ppp.gouv.sn/IMG/pdf/loi_n_2014-09_relative_aux_contrats_de_partenariat.pdf (consulté le 20 décembre 2019).

« La France et les financements innovants pour l'éducation » : https://www.diplomatie.gouv.fr/IMG/pdf/FR-Financements_innovant_education.pdf (consulté le 1^{er} février 2020).

« Laïcité à la française ? La loi de 1905 condamnée par 3 Papes » : <https://www.infocatho.fr/tag/condamnation-des-papes/> (consulté le 24 avril 2019).

« Le fonds à effet multiplicateur » in <https://www.globalpartnership.org/fr/funding/gpe-multiplier> (consulté le 1^{er} février 2020).

« L'Église catholique et l'éducation » in La Croix le 03/06/2015 : <https://www.la-croix.com/Religion/Actualite/L-Eglise-catholique-et-l-education-2015-06-03-1319219> (consulté le 7 avril 2020).

L'Enseignement Catholique face à la situation de crise actuelle. Le Directeur de l'ODEC-Dakar s'exprime, 28 mai 2020 : <https://archidiocesededakar.com/lenseignement-catholique-face-a-la-situation-de-crise-actuelle/> (consulté le 25 juin 2020).

« Les écoles privées déclinent le milliard offert par le Chef de l'État » : <https://goreenews.com/les-ecoles-privees-decline-le-milliard-offert-par-le-chef-de-lEtat/#more> (consulté le 26 juin 2020).

« Le secteur informel au Sénégal » : <https://www.senegal-online.com/economie-du-senegal/le-secteur-informel-au-senegal/> (consulté le 30 décembre 2019).

L'histoire constitutionnelle du Sénégal in www.constitutionnet.org (consulté le 05 mars 2018).

Laïcité et histoire de l'école in <https://enseignement-catholique.fr/laicite-et-histoire-de-lecole/> (consulté le 1er mars 2019).

MACON Léopold, « Au fait, pourquoi Ubuntu s'appelle Ubuntu ? » : Tech Archive sur *Numerama*, 7 juillet 2019. (consulté le 04 janvier 2020).

MARCOMNET, « Comment et pourquoi faire une consolidation de comptes ? », 29 septembre 2017 : Actualité du cabinet comptable <http://www.caquineau-expertise.fr/consolidation-de-comptes/> (consulté le 18 février 2020).

Macky Sall sur le coronavirus : « Nous ne sommes plus à l'abri », 2 mars 2020, : https://www.ndarinfo.com/MACKY-SALL-SUR-LE-CORONAVIRUS-NOUS-NE-SOMMES-PLUS-A-L-ABRI_a28051.html (consulté le 25 juin 2020).

Macky SALL, « Déclaration d'état d'urgence dans le cadre de la lutte contre la maladie à coronavirus COVID-19, 23 mars 2020 » : http://www.presidence.sn/actualites/declaration-dEtat-durgence-dans-le-cadre-de-la-lutte-contre-la-maladie-a-coronavirus-covid-19_1996 (consulté le 25 juin 2020).

Macky SALL, « Message à la Nation du Président Macky Sall, dans le cadre de la lutte contre la maladie à coronavirus COVID-19 », 11 mai 2020 : http://www.presidence.sn/actualites/message-a-la-nation-du-president-macky-sall-dans-le-cadre-de-la-lutte-contre-la-maladie-a-coronavirus-covid-19_2016 (consulté le 25 juin 2020).

NDIAYE Thiébeu, « Réouverture des lieux de culte: Le clergé préfère adopter la prudence », 11 mai 2020 : https://www.seneweb.com/news/Religion/reouverture-des-lieux-de-culte-le-clerge_n_317397.html (consulté le 25 juin 2020).

Organisation pour l'Harmonisation en Afrique du Droit des Affaires : <http://www.ohada.com/actes-uniformes/693/869/section-10-subventions-et-aides-publiques.html> (consulté le 21 février 2020).

OUEDRAOGO Dimitri, « Education : l'Église catholique et l'État burkinabè signent une convention » : <https://lefaso.net/spip.php?article89492> (consulté le 16 décembre 2019).

Organigramme du Ministère de l'Education Nationale du Sénégal : <http://www.education.gouv.sn/fr/organigram> (consulté le 16 avril 2019).

Partenariats public-privé dans le secteur de l'éducation, Rapport sur une enquête réalisée par l'Internationale de l'Education, Septembre 2009, p. 14 : [file:///C:/Users/tasse/AppData/Local/Packages/microsoft.windowscommunicationsapps_8wekyb3d8bbwe/LocalState/Files/S0/16386/Attachments/200909_publication_Public-Private-Partnership-in-Education_fr\[23678\].pdf](file:///C:/Users/tasse/AppData/Local/Packages/microsoft.windowscommunicationsapps_8wekyb3d8bbwe/LocalState/Files/S0/16386/Attachments/200909_publication_Public-Private-Partnership-in-Education_fr[23678].pdf) (consulté le 14 janvier 2020).

PATRINOS Harry A. , « Le rôle crucial de l'éducation dans le développement économique », 10 juin 2016 : <https://blogs.worldbank.org/fr/voices/le-role-crucial-de-l-education-dans-le-developpement-economique> (consulté le 7 avril 2020).

PERVILLE Guy, « Qu'est-ce que la colonisation ? » 30 juin 2007 : http://guy.perville.free.fr/spip/article.php3?id_article=137 (consulté le 25 octobre 2019).

Plan Sénégal émergent : <https://www.sec.gouv.sn/dossiers/plan-s%C3%A9n%C3%A9gal-emergent-pse> (consulté le 03 mai 2019).

Politique éducative du Ministère de l'Education Nationale du Sénégal : <http://www.education.gouv.sn/fr/politique-educative> p.29. (consulté le 29 avril 2019).

Poullart des Places – 300 ans après, PowerPoint élaboré à l'occasion des 300 ans de la Congrégation du Saint-Esprit : www.youtube.com (consulté le 16 avril 2018).

« Prolongation de l'état d'urgence au Sénégal », 3 avril 2020 : <https://www.africaportal.es/2020/2020/04/06/prolongation-de-lEtat-durgence-au-senegal/> (consulté le 25 juin 2020).

Programme Décennal de l'Education et de la Formation (PDEF) Sénégal : <https://www.ladissertation.com/Divers/Divers/Le-PDEF-Programme-D%C3%A9cennal-de-l%27Education-et-de-74026.html> (consulté le 29 avril 2019).

« Qu'est-ce qu'un partenariat public privé ? » : <http://www.ppp.gouv.sn/Qu-est-ce-qu-un-partenariat-public-privé.html> (consulté le 20 novembre 2019).

« Rapports de l'Église catholique avec les États. Principes et modalités », publié le 05 novembre 2003 : <https://Église.catholique.fr/conference-des-éveques-de-france/textes-et-declarations/368623-rapports-de-lÉglise-catholique-avec-les-États-principes-et-modalites/> (consulté le 16 décembre 2019).

Rapport final du Programme ROCARE, Les anciennes méthodes d'apprentissage du Coran au Sénégal face aux défis de la qualification et de l'insertion professionnelle des apprenants, 2009 : <http://www.rocare.org/grants/2009/Anciennes%20methodes%20d-apprentissage%20du%20Coran%20au%20Senegal.pdf> (consulté le 03 novembre 2018).

« Réouverture des mosquées : L'association des imams et oulémas du Sénégal dénonce une volte-face », 12 mai 2020 : http://cms.sennews.net/share.php?url=https%3A%2F%2Fwww.seneweb.com%2Fnews%2FReligion%2Freouverture-des-mosquees-l-rsquo-associa_n_317462.html&id=122561 (consulté le 26 juin 2020).

« Reprise des enseignements, distribution du matériel...: Les écoles privées dénoncent la discrimination et le mépris de l'État », 31 mai 2020 : https://www.seneweb.com/news/Politique/reprise-des-enseignements-distribution-d_n_319334.html (consulté le 26 juin 2020).

SABALY Hamadou, « Analyse juridique de l'affaire du voile à l'Ecole Jeanne D'Arc » : <https://medium.com/@Amilo/analyse-juridique-de-laffaire-du-voile-a-l-ecole-jeanne-d-arc-cette-affaire-de-l-ecole-e97cc4d8ef41> (consulté le 17 décembre 2019).

SARR Amadou, Ecole sénégalaise : Les véritables raisons d'un échec, 12 août 2012 : https://www.leral.net/Ecole-senegalaise-Les-veritables-raisons-d-un-echec_a51077.html (consulté le 10 octobre 2018).

SAWADOGO Ousmane, « L'éducation traditionnelle en Afrique noire : portée et limites » : http://manden.org/article.php3?id_article=25 (consulté le 11 janvier 2019).

« Sénégal : Budget de l'éducation nationale pour 2020 - Plus de 526 milliards pour rendre performant le secteur » : http://www.sudonline.sn/plus-de-526-milliards-pour-rendre-performant-le-secteur_a_45717.html (consulté le 10 mars 2020).

Site de la Congrégation des Frères de l'Instruction chrétienne de Ploërmel : <http://www.lamennais.org/notre-histoire/> (consulté le 26 mars 2019).

Site de la Congrégation des Pères du Saint Esprit : <http://spiritains.org/sources/libermann/libprojet/promiss1846.htm> (consulté le 30 novembre 2018).

Site de la Congrégation des Sœurs de Saint Joseph de Cluny, « Quelques lettres » : <http://sj-cluny.org/Histoire-d-Anne-Marie-Javouhey> (consulté le 21 janvier 2019).

Site de la fondation Mgr Joseph Faye : <http://fondation-joseph-faye.blogspot.com/> (consulté le 24 avril 2019).

Site de la Fondation SONATEL : <https://fondationsonatel.com/realisations-chiffres-cles-education/> (consulté le 12 décembre 2019).

Site de la Congrégation des Frères du Sacré Cœur : historique de la fondation de la province du Sénégal in <http://fsc-senegal.e-monsite.com/pages/province-du-senegal/historique-de-nom-structure.html> (consulté le 03 juillet 2019).

Site du journal d'information Sénéweb : http://www.seneweb.com/news/Education/les-ecoles-catholiques-de-dakar-etalent-_n_255186.html (consulté le 10 juillet 2019).

Site de l'Agence Nationale de la Statistique et de la Démographie du Sénégal : http://www.ansd.sn/ressources/ses/chapitres/2-SES-2015_Education.pdf (consulté le 18 mai 2019).

Site de la Banque Mondiale : <https://olc.worldbank.org/content/les-partenariats-public-priv%C3%A9-ppp> (consulté le 08 janvier 2020).

Site du journal La Croix Afrique : <https://africa.la-croix.com/senegal-lenseignement-prive-catholique-brille-systeme-scolaire-crise/> (consulté le 10 juillet 2019).

Site de l'Organisation des Nations Unies, « Comprendre les Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD) », : <https://www.un.org/fr/millenniumgoals/background.shtml> (consulté le 11 décembre 2019).

Site du Ministère de l'Education Nationale du Sénégal : <http://www.education.gouv.sn/fr/content/programme-de-d%C3%A9veloppement-de-leducation-et-de-la-formation-education-pour-tous> (consulté le 02 avril 2019).

Site de l'Université Catholique de l'Afrique de l'Ouest : <http://www.ucao.org/> (consulté le 10 juillet 2019).

Site du Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche du Sénégal : <http://www.mesr.gouv.sn/desp-direction-de-lenseignement-superieur-prive/> (consulté le 16 mai 2019).

Site du Ministère de l'Emploi et de la Formation Professionnelle du Sénégal : <https://www.sec.gouv.sn/d%C3%A9cret-n%C2%B0-2019-804-du-17-avril-2019-relatif-aux-attributions-du-ministre-de-lemploi-de-la-formation> (consulté le 16 mai 2019).

SOW Adama, « Partenariat Public Privé au Sénégal : Quand l'hydraulique rurale irrigue l'hydraulique urbaine », 7 juillet 2016 : <http://forages-ruraux.sn/partenariat-public-prive-au-senegal-quand-lhydraulique-rurale-irrigue-lhydraulique-urbaine-1> (consulté le 12 décembre 2019).

SOW Birane, « Éducation : les causes et les séquelles de la crise scolaire de la deuxième alternance », 13 mars 2018, in <https://www.directactu.net/2018/03/13/education-les-causes-et-les-sequelles-de-la-crise-scolaire-de-la-deuxieme-alternance/> (consulté le 18 juillet 2019).

SOUMARE Marième , Sénégal : l'État obtient la réintégration des filles voilées à l'Institution Sainte-Jeanne-d'Arc 12 septembre 2019 <https://www.jeuneafrique.com/828428/societe/senegal-lÉtat-obtient-la-reintegration-des-filles-voilees-a-linstitution-sainte-jeanne-darc/> (consulté le 30 décembre 2019).

THIAM Iba Der, « Les daaraa au Sénégal : rétrospective historique », mars 2013 : https://www.asfiyahi.org/LES-DAARAS-AU-SENEGAL-Retrospective-historique_a536.html (consulté le 03 novembre 2018).

THIOYE Ibrahima, L'arbre des vertus chez les wolof, 30 novembre 2018 : https://www.seneweb.com/news/Contribution/jom-ngor-teggin-yar-hellip-l-arbre-des-v_n_266334.html (consulté le 12 novembre 2019).

TOURE Cheikhou, Contribution : la crise de l'éducation au Sénégal, quelle alternative, le 07/07/2015 https://www.senenews.com/actualites/education/contribution-la-crise-de-leducation-au-senegal-quelle-alternative_133432.html (consulté le 09 novembre 2019).

VIEIRA Gérard, *300 ans de vie spiritaine*, Colloque sur la Mission spiritaine, 23 février 2002 in www.spiritains.org (consulté le 24 avril 2019).

WAGUE S. Y., « Education : le chantier de l'école catholique nouvelle », 5 septembre 2013 : <http://news.abamako.com/h/25114.html> (consulté le 28 janvier 2020).

WAR Djibril, Affaire Jeanne d'Arc, : https://www.seneweb.com/news/Education/affaire-jeanne-d-arc-me-djibril-war-recl_n_294177.html (consulté le 08 janvier 2020).

« Transferts de fonds : 1000 milliards attendus des Sénégalais de l'extérieur » : https://www.senenews.com/actualites/transferts-de-fonds-1000-milliards-attendus-des-senegalais-de-lexterieur_158124.html (consulté le 10 mars 2020).

Trésor de la langue française : www.atilf.fr (consulté le 15 novembre 2018).

ANNEXES

ANNEXE 1 : LETTRE MINISTRE DE L'INTERIEUR A ANNE MARIE JAVOUHEY

Ministère de l'Intérieur

1^{ère} division

Paris le 26 septembre 1817

4^{ème} bureau

Enreg. N°89

Madame la Supérieure générale

Mr le Préfet apostolique du Sénégal m'expose que le service de trois Religieuses de votre Congrégation pour l'Isle (sic) de St Louis et d'un pareil nombre pour Gorée serait extrêmement utile à cette population intéressante. Ces Dames pourraient se charger à la fois du soin des malades et de l'enseignement mutuel des enfants.

Le trajet d'ici au Sénégal est facile et court, et l'on reçoit fréquemment des nouvelles. Je connais votre zèle pour toutes les bonnes œuvres, j'espère que vous vous prêterez à procurer le plus promptement possible les sujets demandés, dans le cas où Mr le Ministre de la Marine pourrait fournir à leur passage et à leur dépense. Je viens de le consulter, mais je désire être à portée de lui donner vos renseignements précis sur les frais de voyage et sur la dépense annuelle d'entretien

Je suis avec respect
Madame
Votre très humble serviteur
Le Ministre Secrétaire d'État
Au département de l'Intérieur
LAINE

Mme la Supérieure des Sœurs de St Joseph¹.

¹Archives Nationales F.19 -6208 ; Archives de la Congrégation des Sœurs de Saint Joseph de Cluny, visités le 14 novembre 2017.

ANNEXE 2 : LETTRE ANNE MARIE JAVOUHEY A MINISTRE DE LA MARINE

Lettre 32^{ème}

A M. DE GOUVION SAINT-CYR

Ministre de la Marine

A peine la Révérende Mère avait-elle donné à Bourbon le renfort réclamé que le Ministre de la Marine, on l'a vu dans la précédente lettre, avait fait appel à la Congrégation pour envoyer des Sœurs au Sénégal. La lettre suivante a trait à cet envoi. La chère Mère Rosalie fut chargée de cette fondation.

Paris 1818

Monseigneur,

Je remercie Votre Excellence d'avoir jeté les yeux sur notre Congrégation pour aller soigner et instruire les pauvres peuples du Sénégal. Nous sommes prêtes à partir, en tel nombre qu'il vous plaira. Pour les frais de trousseau et entretien, nous nous en rapportons à votre sollicitude paternelle ; d'ailleurs vous avez déjà fait d'autres établissements semblables.

J'attendrai vos ordres, Monseigneur, pour faire venir les religieuses destinées à celle importante entreprise. Croyez que nous nous trouverons toujours très heureuses de faire quelque chose pour seconder vos vues bienfaisantes pour le bonheur de l'humanité.

C'est dans ces sentiments de dévouement parfait que je vous prie de croire toute la Congrégation des Sœurs de Saint-Joseph, et en particulier celle qui a l'honneur d'être, Monseigneur »¹.

Mère Anne Marie Javouhey

¹Recueil des lettres de la Vénérable Anne Marie Javouhey : fondatrice et première Supérieure générale de la Congrégation des Sœurs de Saint Joseph de Cluny, Tome premier, lettre 32^e, p.63-64.

ANNEXE 3 : LETTRE DE L'ABBE DE LA MENNAIS AU MINISTRE DE LA MARINE & DES COLONIES¹.

LETTRE 2867

Ploërmel le 5 Mars 1841

Monsieur le Ministre,

Je regrette infiniment que vous ayez renoncé au projet de confier aux prêtres nègres, ordonnés à Paris, la direction des écoles du Sénégal : c'était une occasion heureuse et qui je le crains bien, ne se représentera plus, de former des frères nègres pour instruire les nègres dans cette colonie, chose qui me paraissait très avantageuse sous plusieurs rapports. Quoiqu'il en soit, je vais m'occuper, suivant vos désirs, de pourvoir aux besoins de l'instruction dans le Sénégal, et de désigner les trois frères qui y seront envoyés : cependant, je désire que leur départ n'ait point lieu avant le mois de Septembre, comme celui des autres frères que je me propose de mettre alors à votre disposition, et cela pour deux raisons ; la 1^{ère} c'est que je ne puis guère combiner sagement tous mes choix qu'à notre retraite du mois d'Août ; la seconde c'est que si les frères du Sénégal partaient plus tôt, ils arriveraient à leur destination dans la saison des plus fortes chaleurs, seraient par conséquent trop exposés à tomber malades, dès les premiers jours. L'année dernière vous voulûtes bien avoir égard à de semblables observations, que j'eus l'honneur de vous soumettre, et je vous en remercie de nouveau.

Je suis, &c.

L'ab. J. M. de la Mennais

Copie. AFIC.149.04.002.

¹ <http://www.lamennais.org/wp-content/uploads/2016/04/livre4JLM.pdf>

ANNEXE 4 : CONVENTION ENTRE LE MINISTRE DE LA MARINE ET DES COLONIES ET L'ABBE JEAN MARIE DE LA MENNAIS

« 2° Le département de la Marine payera comme prix de fondation, et une fois pour toutes au Supérieur une somme de 400 pour chacun des Frères » Le prix de l'indemnité de fonction fut successivement élevé et, en 1848, il était de 800. Par dépêche du 22 avril 1848, il a été fixé à 500.

« 3° Les Frères toucheront, pour se rendre au port d'embarquement, l'indemnité de route que les règlements accordent aux officiers de marine, et leur passage aux colonies sera gratuit »

« 4° le traitement de chaque frère sera de ... Il sera payable par trimestre et d'avance » Le traitement laissé en blanc par Monsieur de la Mennais fut d'abord fixé à titre d'essai à 1200 puis successivement élevé à 1500 et à 1700 par les Conseils coloniaux. Une dépêche ministérielle du 22 avril 1848 le réduisit à 1600.

« 5° Le Supérieur Général sera toujours libre de rappeler un Frère en le remplaçant par un autre. Les frais de voyage et de passage du Frère rappelé et du Frère qui devra le remplacer seront à la charge du département de la Marine »

« 6° Indépendamment du traitement ci-dessus, la Congrégation recevra un secours annuel de 150 par chaque Frère employé dans les colonies par ce qu'elle sera tenue de remplacer, sans autre indemnité, tous ceux qui tomberaient malades ou qui manqueraient pour une cause quelconque » Une dépêche ministérielle du 22 avril 1848 a fixé à 200 l'indemnité de remplacement.

« 7° Les écoles des Frères seront gratuites. Toutefois, ils auront la liberté de garder les enfants en surveillance, dans l'intervalle des classes, moyennant une rétribution réglée entre les parents et eux de gré à gré et qui leur appartiendra ».

« 8° Les classes gratuites seront d'au moins deux heures et demie le matin et de deux heures l'après-midi ».

« 9° Les Frères enseigneront en vertu de la commission qui leur sera délivrée par le Ministre ; la lettre d'obédience du Supérieur leur tiendra lieu de brevet de capacité. Ils seront soumis à la surveillance des autorités à l'instruction dans la colonie »

« 10° Les méthodes d'enseignement et les livres classiques seront les mêmes qu'en France dans leurs écoles ».

« 11° L'Administration de la colonie fournira aux Frères et elle entretiendra une maison

d'habitation convenable et le mobilier à leur usage ; elle leur fournira également tous les meubles et ornements des classes comme bancs, tables, chaises, tableaux de lecture, prix récompenses et livres pour les enfants pauvres si elle juge nécessaire d'en donner à ceux-ci. L'Administration pourra traiter à forfait avec le Frère Directeur pour l'entretien des objets mobiliers ».

« 12° Les Frères et leurs élèves auront une place gratuite à l'Église et on leur fournira des bancs ».

Surnuméraires¹ : extrait d'une dépêche du 31 avril 1852 : « Les Frères surnuméraires auront droit à des frais de route et au passage gratuit pour se rendre à destination ; mais ils n'entrent en jouissance de la solde accordée aux Instituteurs en fonctions qu'au fur et à mesure des vacances qu'ils remplissent ». Par décision ministérielle en date du 23 octobre 1866, il a été arrêté que les Frères surnuméraires, qui auraient à remplacer des titulaires en congé, jouiraient dorénavant à partir du jour de leur entrée dans le cadre, de l'intégralité du traitement d'activité de 1600... »

¹ Se disait d'employés de grade inférieur, non titularisés.

ANNEXE 5 : INSTRUCTION DE L'ABBE DE LA MENNAIS AUX FRERES DU SENEGAL.

DOCUMENT 479.

Ploërmel le 26 7bre 1841 Instruction pour les frères du Sénégal.

1°. Le f. Euthime sera Directeur de l'établissement : il en tiendra les comptes, et m'en enverra un double, en recettes et dépenses, signé de lui, tous les trois mois.

2mt. Les frères, autant que possible, sortiront toujours ensemble, et ils ne feront que les visites absolument nécessaires, ils ne s'arrêteront à causer nulle part.

3mt. Ils ne prieront jamais personne à manger chez eux, et ils ne mangeront chez personne.

4mt. Ils ne frapperont point les enfans sous quelque prétexte que ce soit, autrement qu'en leur donnant de légers coups sur les doigts, et encore devront-ils éviter cela le plus possible.

5mt. Ils mettront le plus grand soin à l'enseignement de la religion, se souvenant que c'est là le principal objet de leur mission ; ils enverront les enfans plus ou moins fréquemment à confesse, suivant leur âge, et ils mettront un grand zèle à les y préparer. Ils se serviront du catéchisme en usage dans la Colonie : on les vend 1 f. - Messieurs les missionnaires voudront bien leur en fournir, et ils le paieront 75 c., suivant les arrangemens que j'ai pris avec Mr. le Supérieur du Séminaire du St. Esprit à Paris.

6mt. Si on leur présentait des enfans qui ne soient pas catholiques, ils pourront les recevoir dans l'école, mais à la condition qu'ils se conformeront en tout point à l'ordre qui y sera établi.

7mt. On vendra le Devoir 1 f. 75c., le Psautier 1 f. 25c., l'Arithmétique 1 f. 25, le Syllabaire 0, 50 c. - On vendra le papier et les plumes un peu moins cher que les marchands de la Colonie ne vendent les mêmes objets.

8mt. L'argent provenant de la vente des fournitures classiques sera mis à part exactement, et on ne l'emploiera pas dans la dépense du ménage : pour le faire passer en France, on prendra des traites sur le trésor, payables à l'ordre de Mr. de la Marzelle, libraire à Vannes.

9mt. Quand un envoi de livres ou d'objets quelconques deviendra nécessaire, il faudra en faire la demande quatre mois au moins d'avance, et envoyer aussi des fonds en même temps, afin que la maison de Ploërmel ne soit pas gênée.

10mt. Le traitement de chaque frère aux Antilles est de 1500 f. Je pense qu'il ne peut être moindre au Sénégal ; il est payable par 12e, d'après les arrangemens que j'ai pris avec le Ministre.

11mt. Nous sommes tenus seulement à fournir aux frères, le linge, les livres et autres articles

qu'ils emportent : tout le reste du mobilier doit être fourni par la Colonie et entretenu par elle : il consistera en lits, tables, armoires, chaises, bureaux à écrire garnis de cornets, &c., en un mot, tout ce qui compose un ménage ordinaire.

12mt. Le mobilier des classes, tables, bancs, chaises, tableaux de lecture, tableaux pour le chiffre, doivent être faits suivant la Conduite et payés par l'administration.

13mt. Il est vraisemblable qu'en arrivant les frères ne trouveront rien de préparé : ils éviteront de se montrer trop impatients, trop exigeants : toutefois, ils feront ce qui dépendra d'eux pour se mettre chez eux, et pour commencer les classes le plus tôt possible.

14mt. Les prix et les récompenses sont à la charge de l'administration : il est à souhaiter qu'elle alloue quelques fonds pour aider les enfans pauvres à payer les livres, le papier, les plumes et l'encre.

15mt. Les frères feront leur retraite chaque année, en union avec celle de leurs frères de Ploërmel, et à peu près à la même époque.

16mt. L'usage du café est permis, c'est-à-dire qu'on en pourra prendre aussi souvent que cela sera jugé nécessaire pour la santé, mais on ne prendra jamais ni eau de vie ni aucune liqueur forte.

17mt. On mettra une grande économie dans les dépenses et une grande propreté dans la maison : on pourra avoir un petit domestique : mais aucune femme ne pourra loger dans l'habitation des frères.

18mt. Le frère Directeur sera chargé de la garde de toutes les pièces officielles qu'il copiera sur un registre, ainsi que sa correspondance avec les autorités locales, et, quand les lettres auront quel qu'importance, il m'en enverra un double.

19mt. Il pourra correspondre avec moi sous le couvert de M. le Ministre de la Marine.

20mt. On n'enverra aucune lettre en Europe par occasion particulière ; elles me seront toutes adressées ;

21mt. On ne parlera à aucun étranger de ce qui se passe dans l'intérieur de la maison, et l'on n'écouterà de la part de qui que ce soit des conseils qui tendroient au relâchement.

22mt. On se rapprochera autant que possible pour la nourriture et la quantité de boisson à prendre à chaque repas, de ce qui se pratique dans la maison de Ploërmel : on doit soigneusement éviter tout ce qui flatte la sensualité.

23mt. Il est défendu de jouer d'aucun instrument de musique, car ce seroit une perte de temps, et une occasion de dissipation.

24mt. Les frères feront en commun leurs exercices spirituels, et ils travailleront dans le même appartement : quand ils iront à l'église ou en promenade, ils ne se quitteront point : ils

marcheront avec modestie, et de manière à édifier le public.

25mt. Ils réclameront une place à l'église pour eux et pour leurs enfans : ils tâcheront de conduire ceux-ci tous les jours à la sainte messe, si on la dit à une heure convenable.

26mt. Les classes dureront deux heures et demie le matin, et deux heures et demie le soir ; elles seront gratuites, mais, si on établissoit une retenue, la rétribution appartiendrait aux frères.

27mt. Les frères profondément convaincus de la grandeur et de la sainteté de leur mission, ne négligeront rien pour la bien remplir, et aucun sacrifice, même celui de la vie, ne leur paraîtra trop pénible pour cela. Du succès du premier établissement qu'ils vont fonder au Sénégal dépend le succès des autres établissemens que l'on y fondera par la suite, et le salut, par conséquent, d'une multitude d'âmes.

28mt. Ils se rappelleront souvent qu'ils sont appelés, moins à répandre une instruction toute profane que la science de J. C. et son amour.

29mt. Je leur recommande la plus tendre dévotion envers la Très-Sainte Vierge : ils auront recours à elle très souvent, comme à leur mère, et ils s'efforceront, en imitant ses vertus, de mériter qu'elle attire les bénédictions de Dieu sur leurs travaux.

Ploërmel le 26 7bre 1841 L'ab. J. M. de la Mennais Autographe. AFIC.156.1.007 in <http://www.lamennais.org/wp-content/uploads/2016/04/livre4JLM.pdf>

ANNEXE 6 : D E C R E T

règlementant l'enseignement privé et l'exercice de la propagande confessionnelle en A.O.F.

XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

Sur le Rapport du Ministre des Colonies.

VU l'Ordonnance organique du 7 septembre 1840 en ses articles 24 et 26 ;

VU le décret du 18 octobre 1904 réorganisant le Gouvernement général de l'A.O.F. ;

VU le décret du 29 mars 1880 relatif aux Associations ou Agrégations non autorisées rendu applicable aux Colonies par le Décret du 3 avril 1880 ;

TITRE PREMIER

REGLEMENTATION DE L'ENSEIGNEMENT PRIVE

ARTICLE 1^{er} – Nul établissement d'enseignement privé ou d'assistance aux enfants ne sera ouvert hors de l'autorisation administrative. Tout établissement non autorisé existant avant la promulgation du présent Décret devra se pourvoir de l'autorisation réglementaire dans les six mois de sa publication au Journal Officiel de l'A.O.F.

ARTICLE II – Le fonctionnement des écoles privées et des établissements d'assistance aux enfants est soumis aux conditions suivantes :

- 1- Dépôt par le Directeur entre les mains du Gouverneur de la Colonie d'une demande d'autorisation indiquant : la destination et le caractère de l'établissement ainsi que l'importance de sa clientèle, le nombre des maîtres et des classes, le plan des bâtiments affectés à l'usage

(les articles III à VII manquent)

ARTICLE VIII- Aucune tournée de propagande comportant des appels d'argent aux fidèles ne peut être entreprise que sur autorisation administrative personnelle et dans les parties de la Colonie désignées par arrêtés du Lieutenant-Gouverneur.

SANCTIONS

ARTICLE IX – Les infractions aux prescriptions du paragraphe 2 de l’article 2 du présent Décret seront déférés au Conseil de Surveillance de l’Enseignement privé qui, après enquête, pourra proposer au Lieutenant-Gouverneur l’application de l’une des sanctions suivantes :

- 1°- l’avertissement,
- 2°- l’interdiction à temps,
- 3°- la fermeture de l’établissement.

ARTICLE X – Seront également fermés par mesure administrative les établissements d’instruction, d’assistance ou confessionnels qui existeront en violation des articles 1 et 6.

Les Gouvernants, de même que ceux qui enfreindraient les dispositions des articles 3, 4, et 7 seront traduits devant les tribunaux compétents et punis d’une amende de 100 frs à 500 frs.

En cas de récidive, la peine sera de 200 frs à 1.000 frs d’amende.

ARTICLE XI – les infractions à l’article 8 seront punies d’un emprisonnement de 6 jours à un mois et d’une amende de 500 à 1.000 frs, qui sera en cas de récidive, de 1.000 à 3000 frs indépendamment des sanctions qui pourraient être encourues dans le cas où les actes tomberaient sous le coup de la Loi pénale.

La confiscation du produit des quêtes sera obligatoirement prononcée au profit du budget local.

Les dispositions de l’article 463 du Code Pénal pourront être appliquées aux délits prévus par le présent décret./.

ARTICLE XII – Dans tous les cas, l’expulsion de la colonie pourra être prononcée par l’autorité administrative.

ARTICLE XIII – Des arrêtés du Gouverneur Général de l’A.O.F. préciseront s’il y a lieu les conditions d’application du présent Décret./.

ANNEXE 7 : EVOLUTION DES SUBVENTIONS A L'ENSEIGNEMENT PRIVE EN GENERAL ET CATHOLIQUE EN PARTICULIER

Dakar, le 26 mars 2020

Ministère de l'Education nationale

Division de l'Enseignement Privé

Le Chef de Division

Objet : la situation de la subvention allouée aux écoles privées reconnues, de 2016 à 2019.

Madame la Directrice,

J'ai l'honneur de vous adresser cette note qui présente la situation de la subvention allouée aux écoles privées reconnues, avec la déclinaison du montant accordé à l'enseignement privé catholique de 2016 à 2019.

La situation de la subvention suscitée, se présente comme suit :

N°	Année	Montant total	Part du privé catholique
01	2016	1.200.000.000	497.850.353
02	2017	1.200.000.000	472.567.041
03	2018	1.200.000.000	490.875.176
04	2019	1.200.000.000	503.272.000
05	Totaux	4.800.000.000	1.964.564.570

Attentif à vos instructions, je vous demande, **Madame la Directrice** de croire à, l'assurance de ma considération distinguée.

Le Chef de Division

Mamadou DIOP

ANNEXE 8 :QUESTIONNAIRE D'ENQUETE DE TERRAIN

Monsieur / Madame,

Inscrit en doctorat de droit canonique à l'Ecole doctorale de théologie et sciences religieuses de l'Université de Strasbourg pour la préparation d'une thèse portant sur *Les relations Église/État au prisme de l'enseignement catholique au Sénégal*, et connaissant votre compétence et votre grande expérience dans le domaine de l'enseignement au Sénégal, je me permets de m'adresser à vous par le biais de ce questionnaire pour solliciter vos bons conseils et vos orientations en la matière. Vos réponses me seraient d'une aide inestimable et je vous serais grandement reconnaissant.

Problématique : COMMENT UNE MEILLEURE COLLABORATION ENTRE L'ÉGLISE ET L'ÉTAT AU SENEGAL DANS LE DOMAINE DE L'ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE POURRAIT-ELLE CONTRIBUER A LA RESOLUTION DE LA CRISE QUE TRAVERSE LE SYSTEME EDUCATIF ?

1^{ère} question : Quel est l'état actuel de la collaboration entre l'Église et l'État dans le domaine de l'enseignement catholique ?

- Comment qualifieriez-vous les relations Église-État au Sénégal dans le domaine de l'enseignement catholique ?
- Dans quels domaines de l'enseignement l'État et l'Église collaborent-ils ?
- Quels sont d'après vous les fruits de cette collaboration ?
- Quelles sont les limites de cette collaboration ?
- Qu'est-ce que l'État fait pour aider l'Église dans sa mission d'enseignement ?
- Qu'est-ce que l'Église fait pour aider l'État dans sa politique éducative ?
- ?

2^{ème} question : Quelles sont les propositions d'amélioration de cette collaboration feriez-vous Sénégal soient consolidées et bénéfiques aux deux parties pour le bien-être du peuple sénégalais ?

- Que faudrait-il faire concrètement pour consolider et améliorer cette collaboration ?
- Qu'est-ce que l'État pourrait faire en plus pour aider l'Église dans sa mission d'enseignement ?
- Quel est l'apport supplémentaire que l'Église devrait fournir à la politique éducative de l'État ?
- Qu'est-ce que l'État gagnerait à améliorer ce partenariat Église-État ?
- Qu'est-ce que l'Église en tirerait de profitable pour sa mission ?
- Quels en seraient les avantages pour le peuple sénégalais ?

Abbé Albert SENE

tassene72@gmail.com

Téléphone en France 00 337 67 37 77 36

Téléphone au Sénégal : 78 182 02 03

Personnalités interrogées du côté de l'Église et de l'État au Sénégal

Nom d'emprunt	Nom réel	Fonction
AT	Abbé Ambroise Tine	Ancien DIDEDEC
LC	Louis Ciss	Inspecteur de l'Éducation et de la Formation
AN	Albert Richard Ndione	Président de l'UDAPEC
HN	Fr Henri Ndong	Ancien DIDEDEC
LB	Fr Luc Brunette	Directeur Collège Cardinal Thiandoum
GD	Abbé Georges Diouf	DIDEDEC
CS	Cardinal Sarr	Archevêque émérite de Dakar
JS	Jean Marie Sidibé	Ancien DIDEDEC
JA	Jean Claude Angoula	Directeur de l'école de Théologie/Philosophie
MD	Sr Marie Rose Dione	Provinciale des Sœurs de l'Immaculée
MN	Sr Marguerite Ndong	Directrice de l'école des infirmiers de Thiès
LD	Abbé Léon Diouf	Ancien pro-président de l'UUZ
EF	Emmanuel M. Faye	Professeur à la FASTEF
GD	Gabriel Diam	Ancien DIDEDEC
PN	Pierre Aye Ndione	DIDEDEC
AN	Alphonse Ndione	Secrétaire national de l'UNAPEC
MS	M. Abdou Sow	Ancien chef de la Division de l'Enseignement Privé
MD	Mamadou DIOP	Chef de la Division de l'Enseignement Privé
YD	Yvette Keita Diop	Secrétaire général du SNECS
FN	François Ngor Ndiaye	Expert en Sciences de l'éducation
PM	Pascal Mbaye	Ancien DIDEDEC
MSo	Malick Soumaré	Ancien Chef de la D.E.P.
MS	Magatte Sow	Conseiller principal de l'UUZ
JT	Fr Jean Marie Thior	Ancien Secrétaire National ONECS
FS	François Xavier Sarr	Préfet des études au Collège de la Cathédrale
TD	Fr Théo Diouf	Ancien Secrétaire National ONECS

ANNEXE 9 CONVERGENCE SYNOPTIQUE DES RELATIONS EDUCATIVES ÉGLISE ÉTAT AU SENEGAL DE 1763 A 2019

ANNEES	COLONIE/POLITIQUE DE FRANCE/ ÉTAT DU SENEGAL	ÉGLISE/MISSION CATHOLIQUE	ENSEIGNEMENT	CONGREGATIONS RELIGIEUSES
1763		Création de la Préfecture apostolique de Saint-Louis		
1779		Arrivée du père Deglicourt à Saint-Louis		Présence de la Congrégation des Pères du Saint-Esprit à Saint-Louis
1801	Concordat entre Napoléon Bonaparte et le Pape Pie VII			
1817	Julien Schmaltz, Gouverneur du Sénégal	Teyrasse, préfet apostolique de St-Louis	Première école mutuelle à Saint-Louis avec Jean Dard	
1819			Première école des jeunes filles de Saint-Louis	Arrivée des Sœurs de Saint Joseph de Cluny à Saint-Louis
1820-1822		Henri Baradère, préfet apostolique de St-Louis		
1822-1824	Jacques-François Roger, Gouverneur du Sénégal	Passage de Anne Marie Javouhey au Sénégal	Ouverture de l'école des filles de Gorée et l'école des jeunes négresses de Saint-Louis ; réouverture de celle des jeunes filles de Saint-Louis	
1825			Arrivée des premiers enfants du Sénégal pour une formation en France	
1833	Loi Guizot, ministre de l'Instruction publique			
1840		Ordination des Abbés Boilat, Fridoil et Moussa		
1841	Jean-Baptiste Montagnières de La Roque, Gouverneur du Sénégal	Jérôme Maynard, préfet apostolique de St-Louis	Convention entre le Gouvernement français et la Congrégation des Frères de Ploërmel pour l'enseignement au Sénégal	Arrivée des Frères de l'Instruction chrétienne de Ploërmel et réouverture de l'école des garçons de Saint-Louis

ANNEES	COLONIE/POLITIQUE DE FRANCE/ ÉTAT DU SENEGAL	ÉGLISE/MISSION CATHOLIQUE	ENSEIGNEMENT	CONGREGATIONS RELIGIEUSES
1842		Arrivée des trois jeunes prêtres Boilat, Fridoil et Moussa à Saint-Louis		
1843	Édouard Bouët-Willamez, Gouverneur du Sénégal	Convention entre le Gouvernement français et la Congrégation des Pères du Saint Cœur de Marie.	Ouverture du collège de St-Louis par Abbé Boilat et ouverture de celle de Gorée par les frères de Ploërmel	
1845	François-Marie-Charles Ollivier, Gouverneur du Sénégal	Jean Casimir Arlabosse préfet apostolique de St-Louis Publication de l'instruction <i>Neminem perfectio</i>		Arrivée à Gorée des Pères Briot de la Maillerie, Aragon et du Frère Pierre de la Société du Saint Cœur de Marie
1846		Transformation du Vicariat des Deux-Guinées en préfecture apostolique	Difficultés entre écoles des frères de Ploërmel et collège de Saint-Louis	Installation des Pères du Saint Cœur de Marie à Dakar
1846		Pose de la première pierre de la mission de Dakar et première Messe par Arlabosse, préfet apostolique		
1847		Nomination de Benoit Truffet comme Vicaire apostolique des Deux-Guinées		
1848	Abolition de l'esclavage	Fusion entre les Congrégation du Saint-Esprit et du Saint Cœur de Marie	Ouverture d'une école de jeunes filles par les Sœurs de Castres à Dakar	Arrivée au Sénégal des Sœurs de la Congrégation Notre Dame de l'Immaculée Conception de Castres

ANNEES	COLONIE/POLITIQUE DE FRANCE/ ÉTAT DU SENEGAL	ÉGLISE/MISSION CATHOLIQUE	ENSEIGNEMENT	CONGREGATIONS RELIGIEUSES
1849		Arrivée de Rémi Bessieux et Aloyse Kobès à Gorée Mgr Kobès Vicaire apostolique de Sénégal (1848-1872)		Installation des Sœurs de la Congrégation Notre Dame de l'Immaculée Conception de Castres à Dakar
1850	Loi Falloux	Fondation de Ngazobil par Mgr Kobès		
1854-1861	Louis Faidherbe, Gouverneur du Sénégal	Jean-Claude Duret, préfet apostolique du Sénégal (1856) et vicaire apostolique de Sénégal (1873)		
1858				Fondation de la Congrégation des Filles du Saint Cœur de Marie
1863-1865	Louis Faidherbe, Gouverneur du Sénégal			
1865	Émile Pinet-Laprade, Gouverneur		Ouverture d'une école de garçon à Dakar confiée aux frères de Ploërmel	
1871				Fondation de la Congrégation des Frères de Saint Joseph
1872	Création des communes de Saint-Louis et Gorée			
1873		Préfecture apostolique de Saint-Louis et Vicariat apostolique de Sénégal unifiées sous une même autorité		
1880	Création de la commune de Rufisque			
1883	René Servatius, premier Gouverneur non militaire		Ouverture d'une école libre par les Sœurs de Castres à Rufisque	Arrivée des Sœurs de Castres à Rufisque en provenance de la Gambie

ANNEES	COLONIE/POLITIQUE DE FRANCE/ ÉTAT DU SENEGAL	ÉGLISE/MISSION CATHOLIQUE	ENSEIGNEMENT	CONGREGATIONS RELIGIEUSES
1884			Ouverture d'un collège secondaire confié aux frères de Ploërmel	
1887	Création de la commune de Dakar		Ouverture d'une école de jeunes filles par les Sœurs de castres à Thiès	
1888	Clément Thomas, Gouverneur du Sénégal	Premier pèlerinage Notre Dame de Poponguine par Mgr Mathurin Piccarda	Ouverture d'une école à Rufisque et confiée aux frères de Ploërmel	
1890			Ouverture d'une école de garçons par les Spiritains à Ziguinchor	
1893		Ouverture du 1 ^{er} synode diocésain du Sénégal par Mgr Barthet		
1894			Ouverture d'une école de garçons par les Spiritains à Joal	
1895	Création de l'Afrique Occidentale Française (A.O.F.)			
1896		Ouverture de la paroisse de Mont-Roland	Ouverture d'une école de garçons tenue par les Spiritains et de filles par les Filles du Saint Cœur de Marie à Mont-Roland	
1900			Ouverture d'une école de jeunes filles à Thiès par les Sœurs de Cluny. Participation de l'école des jeunes filles de Dakar tenue par les Sœurs de Castres à l'Exposition universelle en France	Installation des Sœurs de Castres à Mont-Roland
1901	Loi sur les associations	François-Nicolas-Alphonse Kunemann, préfet apostolique du Sénégal et Vicaire apostolique de Sénégalie	L'école de Ziguinchor confiée aux frères de Ploërmel	Autorisation requise pour les congrégations religieuses

ANNEES	COLONIE/POLITIQUE DE FRANCE/ ÉTAT DU SENEGAL	ÉGLISE/MISSION CATHOLIQUE	ENSEIGNEMENT	CONGREGATIONS RELIGIEUSES
1902	En France, fermeture des écoles tenues par les congrégations catholiques non autorisées. Camille Guy, Gouverneur du Sénégal. Décret fixant le siège du gouverneur général à Dakar.			
1904			Laïcisation de l'enseignement en France comme dans la colonie du Sénégal	Expulsion congrégations religieuses des établissements scolaires du Sénégal et retour des frères de Ploërmel en France
1905	Vote de la loi de séparation entre l'Église et l'État en France. Fin du Concordat de 1801			
1906			Ouverture d'écoles clandestines et d'orphelinats par les Sœurs de Cluny et de Castres	
1913	Réorganisation de l'enseignement public en A.O.F.	Hyacinthe-Joseph Jalabert, préfet apostolique du Sénégal et Vicaire apostolique de Sénégalie		
1914-1918 Première guerre mondiale				
1919	Traité de Versailles et création de la Société des Nations. Signature du Traité de Saint-Germain-en-Laye	Publication de l'encyclique <i>Maximum illud</i> du Pape Benoît XV		Centenaire de l'arrivée des Sœurs de Cluny au Sénégal
1921	Rétablissement des relations officielles entre la France et le Saint-Siège	Louis Le Hunsec préfet apostolique du Sénégal et Vicaire apostolique de Sénégalie		

ANNEES	COLONIE/POLITIQUE DE FRANCE/ ÉTAT DU SENEGAL	ÉGLISE/MISSION CATHOLIQUE	ENSEIGNEMENT	CONGREGATIONS RELIGIEUSES
1922	Décret autorisant l'enseignement privé laïque ou confessionnel dans la colonie du Sénégal		Ouverture des missions et développement de l'enseignement catholique : création de nombreuses écoles	Démarches des congrégations religieuses enseignantes pour obtenir l'autorisation au Sénégal
1926		Publication de l'encyclique <i>Rerum Ecclesiae</i> de Pie XI		
1928			Fondation de l'école Saint Michel de Dakar par les Spiritains	
1932				Installation des Sœurs de Castres à Kaolack
1936		Consécration de la cathédrale du Souvenir Africain de Dakar		
1937				Création par les Sœurs de Castres de l'Institution Notre Dame de Dakar
1939		Erection de la préfecture apostolique de Casamance confiée à Joseph Faye		
1939-1945 Deuxième guerre mondiale				
1946	Création du Fonds d'Investissement pour le Développement Economique et Social (FIDES)	Recours des Autorités de l'Église au FIDES pour financer leurs Œuvres	Création de l'école primaire Daniel Brottier de Thiès	
1947		Arrivée de Mgr Marcel Lefebvre comme Vicaire apostolique de Dakar. Nomination de Prosper Dodds comme préfet apostolique de Ziguinchor		

ANNEES	COLONIE/POLITIQUE DE FRANCE/ ÉTAT DU SENEGAL	ÉGLISE/MISSION CATHOLIQUE	ENSEIGNEMENT	CONGREGATIONS RELIGIEUSES
1948	Déclaration universelle des droits de l'homme		Création du Cours Sainte Marie de Hann par Mgr Lefebvre. Fondation de l'école Saint-Charles de Sédhiou	Centenaire de l'arrivée des Sœurs de Castres au Sénégal. Appel à d'autres congrégations
1949				Arrivée au Sénégal des Pères Maristes
1950	Auguste-Léopold Protet, Gouverneur du Sénégal		Création du Cours normal de Thiès	Arrivée à Dakar des Sœurs Maristes
1951			Fondation du grand séminaire Sébikhotane	
1952	Arrêté n° 685/APA/ I portant décision d'une subvention à l'enseignement privé	Création de l'Église Notre Dame du Liban de Dakar confiée au prêtres maronites		Arrivée des sœurs de Saint Thomas de Villeneuve à Dakar et des Sœurs de la Présentation de Marie de Bourg-Saint-Andéol à Bignona
1954	Maxime Marie Antoine Jourdain, Gouverneur du Sénégal		Création du collège Saint Gabriel de Thiès. Fondation de l'école Saint Joseph Vélingara	Arrivée des sœurs de Saint Charles d'Angers et des frères de Saint Gabriel
1955		Erection de l'archidiocèse de Dakar. Création de la préfecture apostolique de Saint-Louis		
1956			Ouverture du collège de la cathédrale de Dakar par les Spiritains. Ouverture de l'école Saint Charles de Kolda	Installation des Sœurs de Castres à Mbour
1957	Pierre Auguste Michel Marie Lami, Gouverneur du Sénégal	Nomination de Théophile Cadoux, comme préfet apostolique de Kaolack		Arrivée des Sœurs de St Charles de Nancy à Kolda (Sénégal)
1958	Loi constitutionnelle portant création de la communauté française			Installation des Sœurs de St Charles de Nancy à Vélingara. Centenaire de la fondation de la congrégation des Filles du Saint Cœur de Marie

ANNEES	COLONIE/POLITIQUE DE FRANCE/ ÉTAT DU SENEGAL	ÉGLISE/MISSION CATHOLIQUE	ENSEIGNEMENT	CONGREGATIONS RELIGIEUSES
1959				Arrivée des frères du Sacré Cœur de Granby. Installation des Sœurs de la Présentation de Marie à Yoff
1960	Indépendance du Sénégal. Léopold Sédar Senghor premier président de la République du Sénégal Constitution du Sénégal		Elaboration des principes directeurs de la nouvelle politique éducative	Installation des Frères du Sacré Cœur à Ziguinchor pour la direction du collège Sacré-Cœur
1961	Première Conférence régionale des Ministres de l'Éducation de l'Afrique à Addis- Abeba		Vote d'un plan quadriennal pour l'éducation par l'Assemblée Nationale. Fondation de l'école primaire Saint-Augustin de Thiès, de l'école Saint-Joseph de Tambacounda et du collège de jeunes filles de Tambacounda par les Sœurs de Saint Joseph d'Annecy	Installation des Frères du Sacré-Cœur à Joal pour la direction du collège de la Petite-Côte
1962		Nomination de Hyacinthe Thiandoum comme archevêque de Dakar	Création d'une école de type rural, alternatif pour freiner l'exode rural. Ouverture du collège Sacré-Cœur de Ziguinchor. Fondation de l'école primaire Notre-Dame de Lourdes de Saint-Louis. Fondation du foyer Clair Logis de Kaolack et du Collège Jean XXIII de Tambacounda. Ouverture du collège Pie XII de Kaolack (FSC)	Création de la Maison régionale des Frères du Sacré-Cœur (FSC) à Nanning

ANNEES	COLONIE/POLITIQUE DE FRANCE/ ÉTAT DU SENEGAL	ÉGLISE/MISSION CATHOLIQUE	ENSEIGNEMENT	CONGREGATIONS RELIGIEUSES
1963	Constitution du Sénégal		Fondation du collège Pie XII de Kaolack Ouverture de l'école primaire de Nanning par les Frères du Sacré-Cœur	Fondation du Monastère bénédictin de Keur Moussa. Arrivée à Thiès des Ursulines de l'Union Romaine. Arrivée des Pères Piaristes en Casamance
1964			Création du collège du Sine à Fatick, de l'école Marcel Paravy de Kédougou et des collèges René Coly de Bignona et Joseph Faye d'Oussouye	Installation des Sœurs de la Présentation de Marie à Rue Vincens (Dakar)
1965		Erection de la préfecture apostolique de Kaolack comme diocèse et nomination de Mgr Cadoux comme évêque	Création du collège Sainte Ursule de Thiès Fondation des Cours primaire et secondaire Sacré-Cœur de Dakar par les Frères du Sacré-Cœur	Erection du secteur du Sénégal en District des Frères de Saint Gabriel
1966		Nomination de Prosper Dodds comme préfet apostolique de Saint-Louis et Augustin Sagna comme évêque de Ziguinchor		Arrivée des Filles de Marie Religieuses des Ecoles Pies (Piaristes) en Casamance
1968	Grève des étudiants du Sénégal			
1969		Erection du diocèse de Thiès et nomination de François Xavier Dione comme évêque de Thiès	Ouverture du collège Joseph Faye de Oussouye	Retour des Frères de l'Instruction chrétienne de Ploërmel à Saint-Louis
1970		Fondation de la préfecture apostolique de Tambacounda et nomination de Clément Cailleau	Fondation du collège Charles Lwanga de Ziguinchor. Erection de la paroisse universitaire Saint Dominique de Dakar Création de la Direction Nationale de l'Enseignement Catholique (DINEC)	
1971	Première Loi d'orientation scolaire du Sénégal n°36/71		Fondation du Moyen séminaire de Thiès	

ANNEES	COLONIE/POLITIQUE DE FRANCE/ ÉTAT DU SENEGAL	ÉGLISE/MISSION CATHOLIQUE	ENSEIGNEMENT	CONGREGATIONS RELIGIEUSES
1974		Nomination de Théodore Adrien Sarr comme évêque de Kaolack		Ouverture à Thiaroye d'une communauté par les Ursulines de l'Union Romaine.
1975		Nomination de Pierre Sagna comme évêque de Saint-Louis		
1976			Création du Secrétariat National de l'Enseignement Catholique (SNEC)	
1978			Création du collège secondaire Paul VI de Diourbel par les frères de Ploërmel	
1980			Fondation par les Salésiens du centre Don Bosco de Tambacounda et de Sor à Saint-Louis. Création du foyer Clair Logis de Thiès	Célébration des 25 ans de présence des Frères de Saint Gabriel au Sénégal. Installation des Piaristes à la Paroisse des Martyrs de l'Ouganda de Dakar.
1981	Accession de Abdou Diouf à la présidence de la République du Sénégal		État généraux de l'éducation et de la formation (EGEF) du Sénégal	Installation des Ursulines de l'Union romaine au Léhar (Thiès)
1982			Fondation par les frères du Sacré-Cœur d'une école primaire rurale Jean Paul II à Ndongol	
1983				Erection du District en Province des Frères de Saint Gabriel du Sénégal
1986		Erection de Tambacounda en diocèse et nomination de Jean Noël Diouf comme évêque		
1987		Nomination de Jacques Sarr comme évêque de Thiès	Création par les Salésiens du centre de formation professionnelle Don Bosco de Médina Fall à Thiès	

ANNEES	COLONIE/POLITIQUE DE FRANCE/ ÉTAT DU SENEGAL	ÉGLISE/MISSION CATHOLIQUE	ENSEIGNEMENT	CONGREGATIONS RELIGIEUSES
1988			Ouverture Centre de Formation Pédagogique (CFP) pour la formation initiale des instituteurs et institutrices de Mbour	Création de la Province d'Afrique de l'Ouest des Sœurs de Castres
1989			Création du centre de formation des établissements du préscolaire catholique (CFEPC) à Thiès	
1990		13 ^{ème} assemblée générale de l'Office International de l'Enseignement Catholique (OIEC) à Dakar	Conférence de Jomtien (1990) avec le concept d'« <i>Education Pour Tous</i> » à l'an 2000	Ouverture du Noviciat de la Province d'Afrique de l'Ouest des Sœurs de Castres
1991	Seconde Loi d'orientation de l'éducation numéro 91-22		Fondation du petit séminaire Saint Augustin de Kaolack	
1992		Visite du Pape Jean Paul II au Sénégal		
1994			Ouverture de l'éducation au secteur privé : loi n° 94.82 portant statut des établissements d'enseignement privés	
1995		Nomination de Maixent Coly comme évêque de Ziguinchor	Création des Ecoles de Formation des Instituteurs (EFI). Création de l'école des Infirmiers (Mgr Dione) de Thiès	
1998			Décret fixant les conditions et les titres exigibles des directeurs et du personnel enseignant des établissements privés du cycle fondamental et du cycle secondaire et professionnel. Décret fixant les conditions de la reconnaissance et les modalités d'attribution des subventions et primes aux examens aux établissements d'enseignement privés.	150 ans de présence missionnaire au Sénégal des Pères du Saint Esprit et les Sœurs de l'Immaculée Conception de Castres

ANNEES	COLONIE/POLITIQUE DE FRANCE/ ÉTAT DU SENEGAL	ÉGLISE/MISSION CATHOLIQUE	ENSEIGNEMENT	CONGREGATIONS RELIGIEUSES
1998			Réglementation portant sur la création d'un cadre de consultation de l'enseignement privé au Sénégal	
1999		Erection du diocèse de Kolda et nomination de Jean Pierre Bassène comme évêque		
2000	Première alternance du Sénégal : Abdoulaye Wade élu président de la République	Mgr Théodore Adrien Sarr nommé archevêque de Dakar	Mise en place des Lettres de politique et des Programmes pour l'éducation : Programme Décennal de l'Education et de la Formation (PDEF) de 2000 à 2010 Conférence de Dakar sur l'éducation	
2001	Nouvelle Constitution du Sénégal	Benjamin Ndiaye nommé évêque de Kaolack		Installation des Sœurs de St Charles de Nancy à Thiès
2002			Réglementation portant sur l'enseignement religieux dans les écoles publiques	
2003		Ernest Sambou nommé évêque de Saint-Louis	Création de l'Office National de l'Enseignement Catholique du Sénégal	
2004				Jubilé d'or de l'arrivée des Frères de Saint Gabriel au Sénégal
2005			Loi modifiant et complétant les articles 6 et 8 de la loi n°94 – 82 du 23 décembre 1994 portant statut des établissements d'enseignement privés. Décret abrogeant et remplaçant les articles premier, 3,7 et 17 du décret n°98 – 564 du 26 juin 1998 fixant les conditions de la reconnaissance et les modalités d'attribution des subventions et primes aux examens aux établissements d'enseignement privés	Installation des Sœurs de la Présentation de Marie à Rufisque

ANNEES	COLONIE/POLITIQUE DE FRANCE/ ÉTAT DU SENEGAL	ÉGLISE/MISSION CATHOLIQUE	ENSEIGNEMENT	CONGREGATIONS RELIGIEUSES
2008			Décret abrogeant et remplaçant le décret n°98- 562 du 26 juin 1998 fixant les conditions d'ouverture et de contrôle des établissements d'enseignement privés	
2009			Reconnaissance d'utilité publique de l'Office National de l'Enseignement Catholique du Sénégal (ONECS)	Jubilé d'or de l'arrivée des Frères du Sacré-Cœur au Sénégal
2012	Seconde alternance du Sénégal : arrivée au pouvoir de Macky Sall comme président de la République. Plan Sénégal Emergent (PSE)	Nomination de Paul Abel Mamba comme évêque de Ziguinchor	Lettre de Politique Générale pour le Secteur de l'Education et de la Formation (LPGS-EF) et Programme d'Amélioration de la Qualité, de l'Equité et de la Transparence (PAQUET) pour la période 2013-2025	
2013	Acte III de la Décentralisation du Sénégal	Nomination de André Guèye comme évêque de Thiès	Concertation nationale sur l'avenir de l'enseignement supérieur	Installation des Ursulines de l'Union romaine à Sandiara
2014			Assises de l'éducation du Sénégal	
2015		Nomination de Benjamin Ndiaye comme archevêque de Dakar		
2016	Révision de la Constitution du Sénégal		Création du collège Aloyse Kobès par les Filles du Saint Cœur de Marie	
2017			Accord de siège entre l'État du Sénégal et l'Unité Universitaire de Ziguinchor	Seconde communauté des Sœurs de St Charles de Nancy à Thiès
2018			Lettre de Politique Générale pour le Secteur de l'Education et de la Formation	125 ans de la fondation de la congrégation des Filles du Saint Cœur de Marie
2019		Nomination de Martin Boucar Tine comme évêque de Kaolack		Bicentenaire de l'arrivée des Sœurs de Cluny au Sénégal

TABLE DES MATIERES

DEDICACE	3
REMERCIEMENTS	4
LISTE DES TABLEAUX ET FIGURES.....	5
SIGLES ET ABREVIATIONS	6
SOMMAIRE.....	8
INTRODUCTION GENERALE	1
PREMIERE PARTIE.....	20
Les relations éducatives entre l'Église catholique et le Gouvernement colonial français : 1819-1960.	20
Chapitre I : L'école, un instrument au service de la colonisation et de la mission	22
Section I : La colonisation française du Sénégal : une connivence entre administrateurs et missionnaires ?	23
I. La colonisation du Sénégal	23
A. Contexte antérieur à la colonisation européenne :.....	24
1. En Europe	24
2. En Sénégal	26
B. Etapas de la colonisation du Sénégal	28
1) Création des compagnies et des comptoirs	28
2) Création de la colonie du Sénégal	30
C. Justifications de la colonisation.....	32
D. Gouvernement et organisation administrative de la colonie du Sénégal.....	34
E. Attitudes des populations sénégalaises face au phénomène colonial	36
1) Collaboration	37
2) Résistance	37
3) Médiation.....	38
II. Problématique de la connivence entre administrateurs et missionnaires.....	39
A. Les partisans de la thèse de la connivence	39
B. Les partisans de la thèse de la séparation	42
C. Les partisans de la thèse de la nuance et de la prudence.....	47
D. Notre position : une collaboration entre missionnaires et administrateurs	49
Section II : L'enjeu de l'école pour l'État colonial et pour l'Église au Sénégal.....	52
I. L'éducation traditionnelle africaine	52
II. L'école, un moyen de civilisation pour l'État colonial	54
III. L'école, un instrument d'évangélisation pour l'Église	61
Section III : La colonisation, l'école et l'Islam	69
I. Présentation de l'Islam sénégalais	69
A. Le Mouridisme	70
B. La Tijaniyya.....	71

C. La Quadriyya.....	73
D. Les Layennes.....	73
II. Le système éducatif musulman sénégalais.....	77
III. Politique de l'administration coloniale envers les écoles coraniques	81
Conclusion du chapitre I	92
Chapitre II : Genèse et renforcement du partenariat éducatif entre l'Église et l'État au Sénégal : 1819-1904.....	93
Section I : Sollicitation des Sœurs de Saint Joseph de Cluny par l'État français	94
I. Anne Marie Javouhey fondatrice de la Congrégation des Sœurs de Saint Joseph de Cluny ⁹⁴	
II. Démarches et départ pour la mission au Sénégal.....	97
III. Arrivée des sœurs et travail d'éducation au Sénégal	101
IV. Arrivée de la Mère Anne Marie Javouhey au Sénégal.....	103
V. Anne Marie Javouhey, promotrice d'un clergé sénégalais.....	106
VI. Contribution des prêtres sénégalais à l'enseignement au Sénégal.....	109
VII. L'école des jeunes négresses	112
VIII. L'enseignement des sœurs : population scolaire, programmes et méthodes.....	114
IX. Les Sœurs de Cluny vues par l'administration et vice-versa	116
X. Ouverture de l'école de Thiès	118
XI. Laïcisation des écoles des sœurs	119
Section II : Un enseignement des garçons confié par le Gouvernement français aux Frères de l'Instruction chrétienne de Ploërmel.....	124
I. La fondation de la Congrégation des Frères de l'Instruction chrétienne de Ploërmel	124
II. Démarches pour le Sénégal.....	126
III. Arrivée des frères et travail d'enseignement.....	131
IV. Ouverture de l'école de Gorée	133
V. Gestion quotidienne des écoles	135
VI. Difficultés entre le collège secondaire et l'école primaire de St Louis.....	139
VII. Conditions matérielles de vie communautaire	141
VIII. Ouverture d'un collège secondaire à St Louis	141
IX. Fondation des écoles de Dakar, Rufisque et Ziguinchor.....	142
X. Laïcisation des écoles et expulsion des frères.....	143
Section III : La congrégation du Saint Esprit et du Saint Cœur de Marie dans la colonie du Sénégal	145
I. Historique de la fondation et de l'arrivée des pères du Saint Esprit au Sénégal	145
II. Historique de la fondation et de l'arrivée des Pères de la société du Saint Cœur de Marie au Sénégal.....	148
III. Fusion des deux instituts et travail d'évangélisation et d'enseignement au Sénégal	155
IV. Quelques figures marquantes de la contribution des Pères du Saint Esprit et du Saint Cœur de Marie à la promotion de l'enseignement.....	156
A. Mgr Benoit Truffet (1847).....	157
B. Mgr Aloyse Kobès (1848-1872).....	160
C. Mgr Magloire Barthet (1889-1898).....	168
D. Mgr Joachim Buléon (1899-1900)	171
E. Mgr Alphonse Kunemann (1901-1908)	172

Section IV : Les Sœurs de Notre Dame de l’Immaculée Conception auxiliaires des Pères du Saint Esprit et du Saint Cœur de Marie 176

- I. Biographie de Emilie de Villeneuve et historique de la Congrégation 176
- II. Démarches pour le Sénégal..... 180
- III. Voyage, arrivée et travail missionnaire 183
- IV. Les relations des Sœurs de l’Immaculée avec l’Administration..... 187
- V. D’autres écoles prises en charge par les Sœurs..... 189
- VI. Laïcisation des écoles..... 191

Conclusion du chapitre II..... 193

Chapitre III : Une nouvelle forme de collaboration éducative entre l’Église et l’État : 1905-1960..... 194

Section I : Stratégie de résistance de l’Église face à la laïcisation de l’enseignement. 195

- I. Le délicat statut de la congrégation des Filles du Saint Cœur de Marie 195
- II. Réorganisation des sœurs de Cluny après la laïcisation de l’enseignement 200
- III. Défiance des Sœurs Bleues de Castres face à la laïcisation de l’enseignement 205

Section II : Autorisation d’ouverture, subvention et extension de l’enseignement congréganiste. 209

- I. La grande guerre (1914-1918) et ses conséquences dans la détente scolaire .. 210
- II. Contexte favorisant la reconnaissance officielle des écoles privées confessionnelles 214
- III. Réglementation des écoles privées congréganistes..... 216
- IV. Réactions des missionnaires face à cette réglementation..... 218
- V. Arrêté autorisant la subvention aux écoles privées 221

Section III : L’essor de l’école catholique face à l’école publique 225

- I. Développement de l’enseignement dans l’entre-deux-guerres 225
- II. Impact de Mgr Marcel Lefebvre dans l’enseignement catholique (1947-1962) 229
 - A. Biographie de Marcel Lefebvre..... 230
 - B. Développement de l’enseignement catholique sous l’épiscopat de Mgr Lefebvre 233
- III. De nouvelles circonscriptions ecclésiastiques entraînant l’expansion de l’enseignement catholique..... 240

Conclusion du chapitre III 245

Conclusion de la première partie..... 246

DEUXIEME PARTIE..... 247

Une collaboration éducative informelle entre l’Église et l’État au Sénégal : 1960 - 2019 247

Chapitre I : La politique éducative de l’État du Sénégal envers l’enseignement catholique 249

Section I : Principes et documents régissant la politique éducative du Sénégal 251

- I. Les principes fondateurs de la politique éducative de l’État du Sénégal..... 251
 - A. Le principe de laïcité dans la Constitution du Sénégal 251
 - B. La liberté d’enseignement et le droit à l’éducation dans la Constitution sénégalaise 266
- II. Les documents définissant la politique éducative de l’État du Sénégal 277
 - A. Historique de la politique éducative du Sénégal 277

1.	Les lois d'orientation de l'éducation	277
2.	Les lettres de politique et les programmes	285
B.	Le Programme d'Amélioration de la Qualité, de l'Équité et de la Transparence (PAQUET) et la lettre de Politique Générale pour le Secteur de l'Éducation et de la Formation (LPGS-EF 2018).....	288
1.	Le PAQUET.....	289
2.	La Lettre de Politique Générale pour le Secteur de l'Éducation et de la Formation (LPGS-EF 2018).....	304
Section II- Les textes réglementaires de l'État du Sénégal envers l'enseignement privé en général et catholique en particulier		315
I.	Réglementation portant sur le statut des établissements de l'enseignement privé.....	315
A.	Loi 94-82 du 23 décembre 1994 portant statut des établissements d'enseignement privés.....	315
B.	Loi modifiant et complétant les articles 6 et 8 de la loi n°94 – 82 du 23 décembre 1994 portant statut des établissements d'enseignement privés : 11 janvier 2005.....	318
C.	Décret abrogeant et remplaçant le décret n°98- 562 du 26 juin 1998 fixant les conditions d'ouverture et de contrôle des établissements d'enseignement privés : 10 janvier 2008.....	319
II.	Réglementation portant sur le personnel des établissements d'enseignement privé	321
A.	Décret fixant les conditions et les titres exigibles des directeurs et du personnel enseignant des établissements privés du cycle fondamental et du cycle secondaire et professionnel 26 juin 1998.....	322
B.	Décret modifiant et complétant l'alinéa 2 de l'article 3 du décret n° 98 – 563 du 26 juin 1998 fixant les conditions et les titres exigibles des directeurs et du personnel enseignant d'établissements privés du cycle fondamental et du cycle secondaire et professionnel : 10 janvier 2005.	324
III.	Réglementation portant sur les subventions et primes.....	325
A.	Décret fixant les conditions de la reconnaissance et les modalités d'attribution des subventions et primes aux examens aux établissements d'enseignement privés : 26 juin 1998.	325
B.	Décret abrogeant et remplaçant les articles premier, 3,7 et 17 du décret n°98 – 564 du 26 juin 1998 fixant les conditions de la reconnaissance et les modalités d'attribution des subventions et primes aux examens aux établissements d'enseignement privés : 10 janvier 2005.....	328
IV.	Réglementation portant sur la création d'un cadre de consultation de l'enseignement privé	329
V.	Réglementation portant sur l'enseignement religieux dans les écoles publiques.....	332
Section III- Les Structures dédiées à l'enseignement privé en général et catholique en particulier		335
I.	Ministère de l'éducation nationale (MEN)	335
II.	Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation (MESRI)	339
III.	Ministère de l'emploi, de la formation professionnelle et de l'artisanat (MEFPA)	340
IV.	Ministère de la Santé et de l'Action sociale (MSAS)	342

Conclusion du chapitre I	345
Chapitre II : L'enseignement catholique, une mission ecclésiale et un service public	346
Section I : L'enseignement catholique : une mission ecclésiale	349
I. Les principes et aspects fondamentaux de l'enseignement catholique	349
A. La déclaration sur l'éducation chrétienne : <i>Gravissimum educationis</i> du Concile Vatican II	350
1. Contexte antérieur à la déclaration sur l'éducation chrétienne	350
2. Analyse de <i>Gravissimum educationis</i> (GE)	352
B. Les documents de la Congrégation pour l'éducation catholique	359
1. NATURE DE L'ECOLE CATHOLIQUE	359
2. ACTEURS DE L'ECOLE CATHOLIQUE :	361
3. SPECIFICITE DE L'ECOLE CATHOLIQUE	365
4. DEFIS DE L'ECOLE CATHOLIQUE	368
C. Le titre III du livre III du Code de droit canonique	376
D. L'enseignement du Magistère : les pontificats de Jean Paul II, Benoît XVI et François	383
1. Le Pape Jean Paul II et l'éducation : analyse de quelques aspects	384
2. L'enseignement du Pape Benoît XVI sur l'éducation	389
3. La vision éducative du Pape François	392
II. L'état actuel de l'enseignement catholique au Sénégal	400
A- Survol historique de l'enseignement catholique de 1962 à nos jours	401
B- Aspects fondamentaux de l'enseignement catholique du Sénégal	415
1- Un service ecclésial	415
2- Un lieu d'annonce explicite de Jésus	418
3- Un service public	420
4- Un projet éducatif	421
C- Les secteurs d'intervention de l'enseignement catholique du Sénégal	424
1- Le secteur formel	424
2- Le secteur non formel	432
D- L'enseignement catholique en chiffres : Les statistiques de l'enseignement catholique du Sénégal	435
E- Le mode de gouvernance de l'enseignement catholique :	443
1- les instances nationales de l'enseignement catholique	444
2- les instances diocésaines de l'enseignement catholique	449
3- Les autres organes de l'enseignement catholique	453
E. Quelques défis de l'enseignement catholique du Sénégal	457
1- Le défi de l'éducation aux valeurs	457
2- Le défi de l'autonomie financière	459
3- Le défi de l'harmonie et du vivre ensemble	460
4- Le défi de la prise en charge des personnes vivant avec un handicap	461
Section II : La contribution de l'enseignement catholique au service public de l'éducation	463
I. Contribution de l'enseignement catholique quant à l'accès à l'éducation	464

II.	Participation de l'enseignement catholique à la qualité de l'éducation	468
III.	Apport de l'enseignement catholique quant à la gouvernance de l'éducation.	474
IV.	Participation de l'enseignement catholique au développement socio-économique du Sénégal	476
Conclusion du chapitre II.....		480
Chapitre III : L'état actuel de la collaboration éducative entre l'Église et l'État au Sénégal		481
Section I : Qualification de la collaboration éducative entre l'Église et l'État		484
I.	Une collaboration qualifiée de « <i>positive</i> » par certaines personnes enquêtées.....	484
II.	Une collaboration qualifiée de « <i>mitigée</i> » par d'autres personnes	491
III.	Une collaboration déséquilibrée, selon d'autres encore, au profit de l'État	492
Section II : Les domaines de collaboration éducative de l'Église et l'État		496
I.	Collaboration dans le domaine politique	496
II.	Collaboration dans le domaine administratif	499
III.	Collaboration dans le domaine pédagogique	502
IV.	Collaboration dans le domaine matériel et financier	506
Section III : Les fruits de la collaboration éducative entre l'État et l'Église		508
I.	Fruits en faveur de l'Église	508
II.	Fruits au profit de l'État	510
Section IV : Les limites de la collaboration éducative entre l'État et l'Église.....		514
I.	Limites du côté de l'Église.....	514
II.	Limites de la part de l'État.....	518
Conclusion du chapitre III		527
Conclusion de la deuxième partie		528
TROISIEME PARTIE		529
Propositions pour une meilleure collaboration éducative entre l'Église et l'État au Sénégal		529
Chapitre I : Enracinement et ouverture réciproques de l'Église et de l'État, conditions d'une meilleure collaboration éducative		531
Section I : Enracinement et ouverture de l'État vis-à-vis de l'Église.....		533
I.	Les priorités de l'État du Sénégal en matière éducative	533
A.	Résolution de la crise et stabilisation du système éducatif	534
1)	Les causes de la crise du système éducatif	535
2)	Les conséquences de la crise	541
3)	Des propositions de solutions à la crise éducative.....	542
B.	Promotion d'une école nationale sénégalaise et créatrice de culture	550
II.	Ouverture de l'État à l'Église.....	559
A.	Meilleure prise en compte de l'enseignement catholique dans la politique éducative	559
B.	Une révision du concept de « privé » appliqué à l'enseignement catholique ...	562
Section II : Enracinement et ouverture de l'Église vis-à-vis de l'État		567
I.	Les valeurs et priorités de l'enseignement catholique du Sénégal.....	567

A.	Primauté de l'évangélisation	567
1)	Definition de l'évangélisation.....	568
2)	Mise en œuvre de cette priorité dans les écoles catholiques du Sénégal.....	570
B.	Une éducation humaine intégrale	583
C.	Promotion du vivre-ensemble et approfondissement du dialogue interreligieux	590
II.	Ouverture de l'Église à l'État.....	596
A.	Modélisation et vulgarisation des réussites de l'enseignement catholique	596
B.	Proposition d'une éducation aux valeurs et à la paix	598
Conclusion du chapitre I		600
Chapitre II : Un partenariat éducatif formalisé et bénéfique pour l'État et pour l'Église au Sénégal		601
Section I : Les Partenariats Public-Privé (PPP) comme paradigme axiologique des relations éducatives entre l'Église et l'État.....		602
I.	Historique et définition des Partenariats Public-Privé	602
II.	Typologie et pertinence des Partenariats Public-Privé.....	607
III.	Les PPP dans le secteur de l'éducation	612
A.	Historique des PPP dans l'éducation	612
B.	Typologie, théories économiques et enjeux des PPP dans l'éducation	619
IV.	Application du concept de PPP aux relations éducatives Église-État.....	624
Section II : Proposition d'un contrat de partenariat éducatif entre l'Église et l'État		634
I.	Doctrine des traités de droit international entre le Saint-Siège et les États	634
II.	Mise en place d'un contrat de partenariat éducatif Église-État au Sénégal.....	648
Conclusion du chapitre II.....		655
Chapitre III : Une action conjuguée de l'Église et de l'État pour le financement de l'enseignement catholique		656
Section I : Les différentes stratégies de financement de l'enseignement catholique ..		657
I.	Caractéristiques financières de l'enseignement catholique : un déficit budgétaire et une stratégie de péréquation.....	657
A.	Le déficit budgétaire de l'enseignement catholique.....	658
1)	La contribution des parents, principale ressource de l'enseignement catholique	658
2)	Des charges grevées par l'exploitation	674
B.	La stratégie de mutualisation et de péréquation financière permettant le fonctionnement de toutes les écoles catholiques.....	683
C.	Les principales difficultés financières de l'enseignement catholique du Sénégal	688
II.	Esquisse de solutions aux contraintes financières de l'enseignement catholique.....	690
Section II : Des leviers de financement innovants et concertés entre l'Église et l'État en faveur de l'enseignement catholique		699
I.	Les différents mécanismes de financement éducatifs innovants.....	699
A.	Le Fonds de capital à risque pour l'innovation dans l'éducation (<i>Education Venture Fund</i>) :.....	700

B. Les obligations pour le développement issues de conversions de créances (ODCC) :.....	702
C. Les obligations à l'intention des communautés expatriées :	703
D. Les autres contributions et taxes	704
E. Le Fonds à effet multiplicateur proposé par le Partenariat Mondial pour l'Education	705
II. Les financements innovants les mieux adaptés aux relations éducatives Église-État	707
Conclusion du chapitre III	713
CONCLUSION GENERALE	714
BIBLIOGRAPHIE.....	731
I- Archives.....	731
II- Sources	733
III- Magistère romain	734
IV- Usuels.....	737
V- Ouvrages	738
VI- Articles	748
VII- Sites internet	754
ANNEXES.....	765
TABLE DES MATIERES	792

RÉSUMÉ THÈSE

La thèse aborde un aspect particulier des relations Église-État au Sénégal au prisme de l'enseignement catholique, une des fonctions assurées par l'Église catholique et réglementée dans un Livre à part du Code de droit canonique actuellement en vigueur (Livre III, canons 747-833), dont le Titre III, entièrement consacré à l'éducation catholique (canons 793-821), comporte une dizaine de canons réservés aux écoles et à l'éducation scolaire. La problématique est envisagée sur le long cours et couvre deux siècles d'expérience en la matière (1819-2019). En plus de brosser un tableau historique des relations entre l'Église et le pouvoir séculier dans le domaine de l'enseignement catholique au Sénégal, l'auteur, à la lumière de la fonction d'enseignement de l'Église et de la politique de l'État du Sénégal en matière éducative, aborde la situation actuelle, empreinte d'acquis considérables, mais aussi marquée par des difficultés manifestes sur ce plan. Se fondant sur ces acquis historiques, canoniques et sociologiques, il formule des propositions concrètes, basées sur une enquête de terrain, pour une meilleure collaboration éducative entre l'Église et l'État au Sénégal dans le but de trouver une solution à la crise du système éducatif. Ces propositions gravitent autour d'un enracinement mutuel et d'une ouverture réciproque de l'Église et de l'État en vue de l'établissement d'un contrat de partenariat éducatif bénéfique pour les deux parties, et de la mise en place d'un critère de vérification de l'efficacité de ce partenariat, grâce à une action conjuguée de l'État et de l'Église.

The thesis addresses a particular aspect of Church-State relations in Senegal through Catholic education, one of the functions performed by the Catholic Church and regulated in a Book apart from the Current Code of Canon Law (Book III, Canons 747-833), whose Title III, entirely devoted to Catholic education (canons 793-821), contains a dozen canons reserved for schools and school education. The problem is envisaged over the long term and covers two centuries of experience in this field (1819-2019). In addition to painting a historical picture of the relationship between the Church and secular power in the field of Catholic education in Senegal, the author, in the light of the teaching function of the Church and the policy of the State of Senegal in education, addresses the current situation, marked by considerable achievements, but also marked by obvious difficulties in this regard. Based on these historical, canonical and sociological achievements, it formulates concrete proposals, based on a field survey, for better educational collaboration between the Church and the State in Senegal in order to find a solution to the crisis of the education system. These proposals revolve around a mutual rooting and mutual openness of the Church and the State for the establishment of an educational partnership contract beneficial to both parties, and the establishment of a criterion for verifying the effectiveness of this partnership, through the combined action of the State and the Church.