

L'ÉDUCATION EN CRISE AU SUD DU CONGO-BRAZZAVILLE : QUEL RÉINVESTISSEMENT DE L'ÉTAT ?

Mathilde Joncheray, Elisabeth Dorier

Presses de Sciences Po (P.F.N.S.P.) | « Autrepart »

2010/2 n° 54 | pages 97 à 117

ISSN 1278-3986

Article disponible en ligne à l'adresse :

<http://www.cairn.info/revue-autrepart-2010-2-page-97.htm>

Pour citer cet article :

Mathilde Joncheray, Elisabeth Dorier, « L'éducation en crise au Sud du Congo-Brazzaville : quel réinvestissement de l'État ? », *Autrepart* 2010/2 (n° 54), p. 97-117.
DOI 10.3917/autr.054.0097

Distribution électronique Cairn.info pour Presses de Sciences Po (P.F.N.S.P.).

© Presses de Sciences Po (P.F.N.S.P.). Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

L'éducation en crise au Sud du Congo-Brazzaville : quel réinvestissement de l'État ?

Mathilde Joncheray, Elisabeth Dorier***

De 1993 à 2003, la République du Congo a connu plusieurs guerres entre armée et milices politiques qui ont fortement affecté la capitale et les régions du Sud du pays. Nous analyserons ici l'évolution de l'offre scolaire de 1993 à nos jours dans les « Pays du Niari », une région autrefois prospère, occupant une situation stratégique sur l'axe du chemin de fer Brazzaville-Pointe Noire, au Sud-ouest du pays. Zone d'influence de l'ancien président Pascal Lissouba et de ses milices, elle fut, à ce titre, en plein cœur des combats et opérations de reconquêtes militaires de 1997 à 2003. La gravité et l'impact des violences, ainsi que l'ampleur des mouvements de population ayant largement été occultés dans le discours politique et les médias, la région n'a bénéficié que d'un faible appui des interventions extérieures¹.

Près de dix ans après les combats les plus importants, cette région se trouve toujours dans une situation instable : des tensions subsistent, et les populations vivent toujours dans la crainte d'une reprise des violences. Les dommages subis par les infrastructures sociales n'ont souvent pas été réparés. La dégradation des moyens de transports affecte profondément l'économie rurale, paralysant notamment le commerce vivrier et les déplacements de populations. Beaucoup d'entreprises qui employaient un salariat régulier et entretenaient les infrastructures ont fermé.

Depuis 2000, les écoles ont rouvert peu à peu, grâce à des initiatives privées et au support de quelques agences internationales. Beaucoup d'écoles ont été détruites pendant la guerre, ou se sont délabrées par manque d'entretien. Une partie des enseignants a été tuée, blessés ou s'est déplacée. Malgré ce bilan, l'État congolais a peu investi dans le secteur éducatif. Quant aux interventions internationales, elles

* Doctorante en géographie, Université de Provence, Laboratoire Population Environnement Développement – UMR 151, joncheraym@univ-provence.fr

** Professeure de géographie, Université de Provence, Laboratoire Population Environnement Développement – UMR 151, Elisabeth.dorier@univ-provence.fr

1. Cet article est fondé sur un suivi régulier de la situation au Congo avant, pendant et après les conflits, lors de nombreuses missions d'étude réalisées par les auteures dans le cadre d'un partenariat entre l'Université de Provence et l'Université Marien Nguabi. Il repose entre autres sur l'exploitation d'une documentation interne aux services d'éducation, des entretiens et des observations directes de terrain menées en 2009 et 2010.

sont restées assez sporadiques et peu orientées vers ce secteur et ont peu aidé la région à se relever, alors qu'elle était déjà affaiblie par la déstructuration de son économie locale et par l'extrême délabrement des voies de communications. Or tout autant que la reconstruction des équipements, ces facteurs « environnementaux » conditionnent fortement l'accessibilité des services, le retour progressif du personnel éducatif et la motivation des familles à scolariser les enfants.

Les récentes priorités définies par l'État à travers des réalisations de prestige paraissent dans certains cas inappropriées aux besoins les plus urgents. Il en résulte des stratégies de mobilité des élèves comme des enseignants, révélatrices de fortes discriminations territoriales. L'évolution de l'intervention publique et ses articulations avec les aides internationales créent ainsi une géographie scolaire différenciée, où les contrastes infra-régionaux s'accroissent, particulièrement entre villes et zones rurales.

De crise en crise

L'école congolaise face aux aléas politiques

Par la loi scolaire n° 32/65 du 12 août 1965, la nationalisation du système éducatif initiée par le régime marxiste-léniniste promeut l'accès de tous à une école démocratique, obligatoire et gratuite. Cependant « la jeune révolution [veut surtout] s'assurer le contrôle de la formation idéologique de la jeunesse » (Makonda, 1988, p. 39), et se retrouve confrontée à de multiples difficultés classiques, pour les pays africains d'orientation communiste, où l'éducation devient monopole public (Bénin, Congo). L'entretien par l'État des anciennes infrastructures confessionnelles devient alors une charge financière trop pesante qui ne sera pas assumée, la décision de faire de l'école un lieu accessible à tous ayant entraîné une explosion du nombre d'élèves et augmenté les besoins en infrastructures et en enseignants.

Face à ces difficultés, le président Marien Ngouabi lance en 1974 un nouveau mot d'ordre : « l'action créatrice des masses ». La mobilisation dans le secteur de l'enseignement et dans le monde rural est forte : chaque village construit « son » école, malgré le surcoût énorme en termes d'enseignants et d'administration. Un bon nombre d'« écoles du peuple » datent donc de cette époque, et sont caractérisées par leur nature plutôt sommaire, en matériaux non durables (toits de chaume, briques en terre crue), sans électricité, sans eau, ni latrines, et sans équipements pédagogiques (tableaux, manuels, livres). La scolarisation est pourtant massive, ce qui a pour effet de classer le Congo parmi les premiers pays africains en matière d'indices d'accès à l'éducation². Le système éducatif congolais est ainsi conçu en théorie comme un outil d'unification idéologique et de mixité ; en pratique, beaucoup d'écoles ne sont guère performantes.

2. CNSEE, Recensement de la population, 1984. INRAP [1983], La géographie de la République Populaire du Congo, EDICEF, p. 20 : « la scolarisation est pratiquement réalisée à 100 % ».

Comme dans beaucoup d'autres pays africains confrontés à une surpopulation scolaire, on assiste à l'émergence de nouveaux mécanismes de gestion des écoles, notamment la mise en place de flux, appelés « vagues » au Congo, où la journée est composée de deux voire trois flux d'élèves, qui partagent les mêmes locaux au détriment du temps passé en classe. Dès 1972, L'État est obligé de faire un recours massif à des vacataires non formés (étudiants, lycéens), qui constituent en 1986-1987 63 % des enseignants. Cette mesure a affecté sur le long terme la qualité des enseignements congolais.

Dès 1985, en application de principes d'ajustement structurel imposés ici précocement, l'État commence à se désengager du secteur éducatif (Figure 5). L'évolution politique qui suit l'effondrement de l'URSS et la Conférence Nationale de 1991 permet au secteur privé (y compris confessionnel) de reprendre l'initiative en matière d'offre scolaire. L'évolution politique qui suit l'effondrement de l'URSS et la Conférence Nationale de 1991 permet au secteur privé (y compris confessionnel) de reprendre l'initiative en matière d'offre scolaire (Figure 1). Il s'ensuit une forte baisse des effectifs du public entre les années 1990 et les années 2000 (Bureau International D'Éducation, 2001), et un programme quinquennal d'amélioration de l'Éducation de base est mis en place par l'UNICEF en 1992 pour pallier les déficiences du système public.

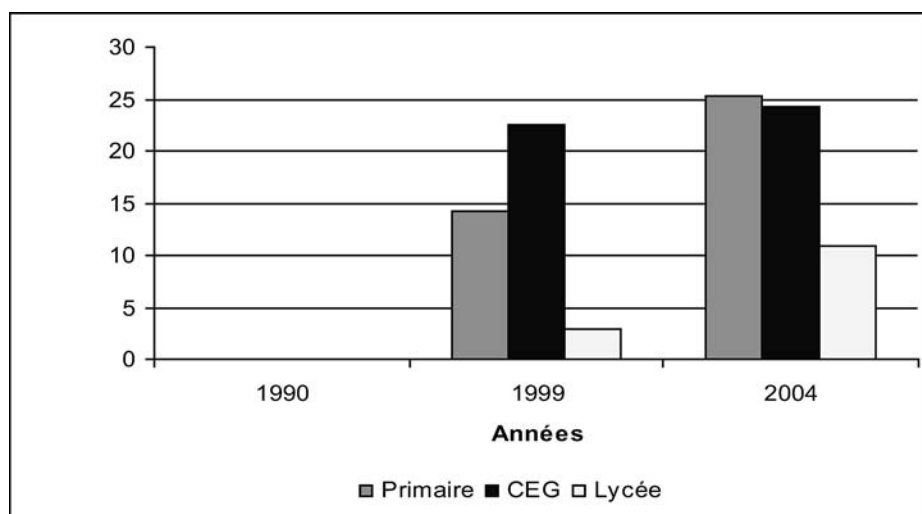


Figure 1 – L'offre privée de l'enseignement en République du Congo depuis 1990³.

C'est donc un système scolaire déjà en crise qui prévaut au Congo au début des années 1990, avant que trois conflits successifs en aggravent considérablement l'état.

3. Chiffres issus de PNUD [2002] et Balonga et Ziavoula [2005].

Le contexte politico-social avant-guerre des « pays du Niari » : une région dynamique en déclin

Jusqu’aux années 1990, les trois départements du Sud Congo, Niari, Bouenza et Lékoumou, appelés « pays du Niari », étaient considérés comme le poumon économique du pays. Dès la période coloniale, les nombreux axes de transport et d’échanges, la situation de carrefour entre les deux villes principales du pays (Brazzaville et Pointe Noire) et les pays voisins (le Gabon, la RDC et l’enclave de Cabinda), ont favorisé la croissance des espaces ruraux les plus peuplés du pays ainsi que l’émergence d’un chapelet de villes moyennes dynamiques. Les phénomènes de migrations externes, les déplacements entre villages, les créations urbaines, et les périmètres agro-industriels modernes ont tous contribué à la mise en valeur des nombreuses richesses primaires (bois, minerais, agriculture). Il en a résulté dans ces zones une mosaïque géographique et culturelle, sans homogénéité ethnique.

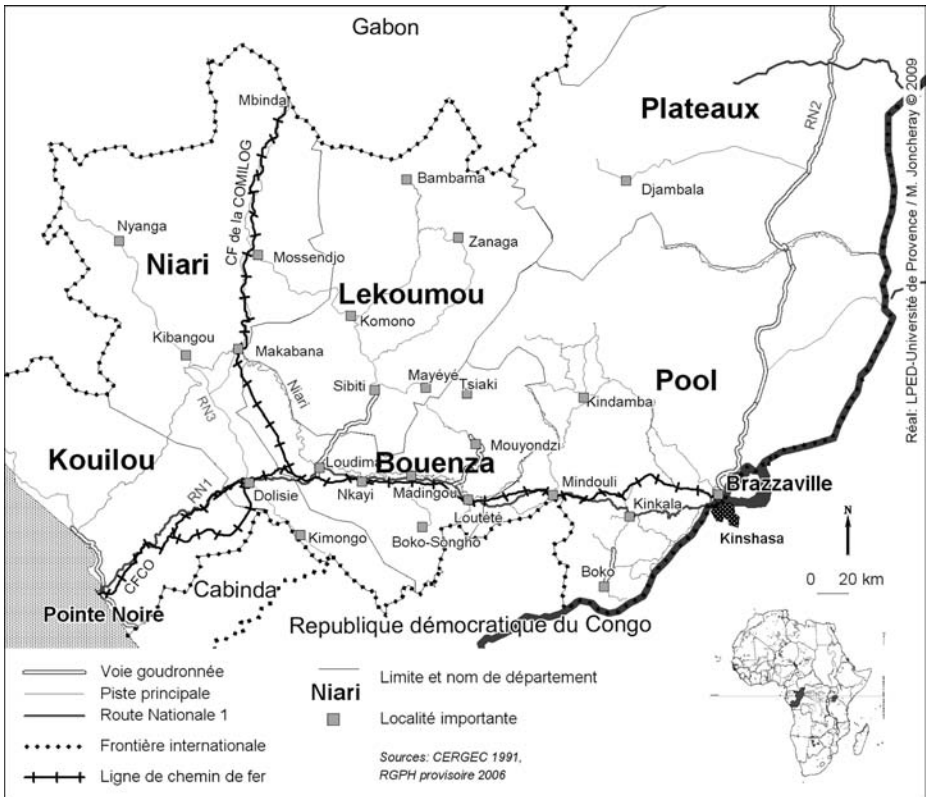


Figure 2 – Le Sud Congo, un espace de carrefour.

Le Chemin de fer Congo Océan (CFCO) et la Route Nationale 1 entre Brazzaville et Pointe Noire constituaient l’épine dorsale de cette région dynamique.

Reliant les deux métropoles du pays, ils traversaient Dolisie, 3^e ville du pays, dont la société forestière SOCOBOIS faisait vivre au début des années 1990 plus de 1 000 familles, et Nkayi, 4^e ville et siège d'une grande société de production de sucre. La ligne de la COMILOG, construite autour de 1960 pour évacuer le manganèse gabonais, désenclavait à l'époque toute la partie Nord du Niari et dynamisait l'exploitation du bois comme la production agricole (bananes, arachides, café, cacao). Grâce à de tels avantages, l'éducation était partout privilégiée dans la région et nettement plus accessible que dans d'autres zones rurales. Il existait même un réseau d'établissements scolaires français, ouvert aux enfants d'expatriés qui travaillaient dans le Niari.

Les plans d'ajustement structurels des années 1980-1990 ont malheureusement sonné le glas des systèmes de productions locaux. Le ramassage des denrées n'a plus été assuré faute d'entretien des routes et, depuis 1992, la voie de chemin de fer COMILOG vers le Gabon a été quasiment fermée. C'est donc une région encore plus fragilisée que ses voisines qui aborde, après la Conférence Nationale, la période de démocratisation de la vie politique en faisant bloc autour d'un leader local, Pascal Lissouba, politicien expérimenté, universitaire et expert international, qui promet une nouvelle prospérité. Voulant fédérer une région hétérogène, il contribue à cristalliser sous une forme ethno-régionale les antagonismes politiques du pays (Figure 3).

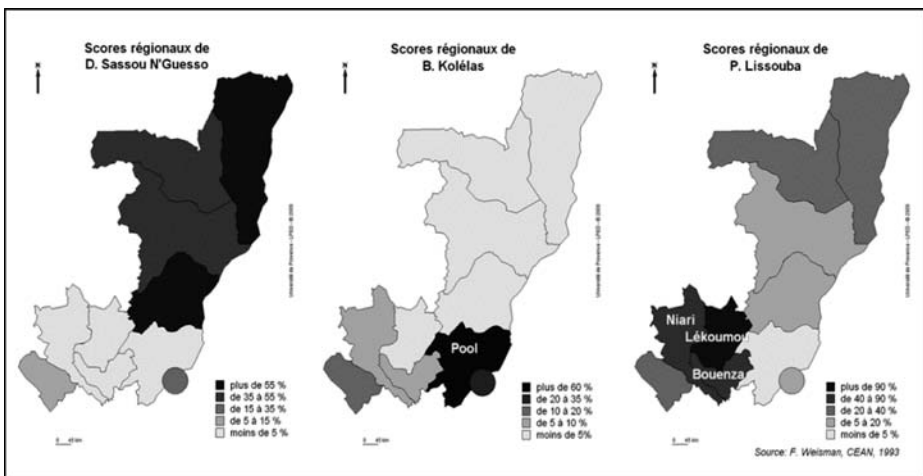


Figure 3 – Les résultats des élections présidentielles de 1992.

Des violences précoces, une région marginalisée par les conflits

Dès 1993-1994, la région est impliquée dans les premières violences qui opposent les partisans et milices de Lissouba (président élu en 1992) et ceux du parti de Kolélas (dont la base ethno-régionale est constituée par les populations lari du Pool), qui contestent le résultat électoral. L'instrumentalisation politique de la haine ethnique affecte les civils des régions du Niari, dans lesquelles de nombreux

Laris s'étaient installés en tant que commerçants, maraichers urbains, fonctionnaires, et notamment enseignants. Plusieurs massacres de Laris sont demeurés impunis, alimentant la terreur des survivants. La fuite des Laris va durablement désorganiser sur le long terme les secteurs administratifs, sociaux, économiques, et éducatif, car les fonctionnaires, et parmi eux les enseignants, partent sans être remplacés, et le départ des agriculteurs et des commerçants se traduit par une diminution de l'offre vivrière locale. Le recours dans les écoles aux bénévoles, déjà effectif dans les années 1990, devient alors massif mais de nombreuses classes demeurent néanmoins sans enseignant. Ces facteurs de dégradation scolaire sont spécifiques aux espaces ruraux du Sud du pays. Les guerres de 1997 et 1998-99 ont ensuite précipité le déclin économique et social de la région. Pendant cinq années de combats et d'occupation militaire, jusqu'en 2003, les services publics – et notamment l'éducation – fonctionnent par intermittence.

En 1997, peu avant les élections présidentielles qui auraient dû opposer le président sortant, Lissouba, originaire du Niari, à Sassou Nguesso, ce dernier prend le pouvoir par les armes à partir de Brazzaville. Le conflit s'enlise et Dolisie, base avancée des forces armées congolaises et de leurs alliés angolais, est occupée. Fin 1997, après la victoire de Sassou Nguesso, la situation semble se normaliser, et l'école reprend officiellement en décembre. En réalité, l'année scolaire est consacrée au rattrapage de l'année précédente, inachevée, et au passage des examens. Les combats reprennent en 1998. Les « rebelles » attaquent et reprennent plusieurs villes le long de la voie de chemin de fer, déclenchant de fortes représailles. Le bombardement de Nkayi par les forces armées congolaises contraint ses 40 000 habitants à fuir la région. Après une offensive généralisée fin 1999, les villes suspectées de servir de refuge aux organisateurs de la « résistance » (Sibiti, Mayéyé, Kibangou) sont bombardées, puis occupées militairement. Un cessez-le-feu est conclu le 29 décembre 1999, cependant les miliciens continuent de semer la peur.

Entre 1997 et 2002, les habitants, cibles aussi bien des forces gouvernementales que des milices se dispersent à plusieurs reprises, parfois durablement, dans les forêts. Dans cette région carrefour, ils sont rejoints par des déplacés venus de Brazzaville, du Pool et de l'axe de la RN1 qui tentent de gagner Pointe-Noire ou le Gabon. Pendant plusieurs années, l'école est donc pour les populations locales et les nombreux déplacés, une préoccupation bien mineure au regard des problèmes de survie. À titre très marginal, on trouve dans quelques villages frontaliers des formes de scolarisation informelle. À Panga I (N-O de Kibangou), des enseignants « déplacés » ont assuré des cours au niveau lycée, alors qu'en temps normal il n'y avait qu'un semblant d'école primaire. Partout ailleurs, l'école semble avoir cessé. La plupart des dégâts sont liés au pillage des bâtiments, même dans les zones éloignées des combats directs. Ainsi, à Sibiti, le lycée a perdu ses portes, ses fenêtres, son toit de tôles et ses bancs *après* la fin des combats, alors qu'il avait échappé aux bombardements. Pendant la phase d'occupation militaire, en raison des dégradations de certaines infrastructures publiques (symboles de « l'État ennemi »), les écoles encore en bon état ont été réquisitionnées par l'armée et les administrations.

Si les modalités de destructions et de pillage des équipements scolaires sont relativement similaires à ce qu'on voit dans d'autres conflits africains, la spécificité des Pays du Niari est liée à la faiblesse, à la dispersion des interventions d'acteurs internationaux dans cette région et à leur arrivée relativement tardive. Pendant les combats de 1998-1999 cette zone est bouclée militairement, et le pouvoir cherche à la reconquérir jusqu'en 2002. Les organisations internationales y sont donc peu présentes. L'État a ensuite toujours minimisé les impacts des conflits dans cette région. La majorité des interventions internationales a été focalisée sur Brazzaville et le Pool Sud, zones fortement touchées, mais aussi plus accessibles aux ONG depuis la capitale, et défendues par une diaspora active et politiquement crédible. Les préoccupations humanitaires sont néanmoins restées assez éloignées de la revitalisation du secteur de l'éducation et le support international a essentiellement privilégié les activités médicales d'urgence et l'apport d'une aide de base aux populations déplacées.

Jusqu'en 2000, le CICR (Comité international de la Croix-Rouge), à travers ses antennes dans le Niari, proposait une assistance matérielle et médicale aux victimes civiles, en particulier aux personnes déplacées, et un dialogue avec les porteurs d'armes pour les sensibiliser au respect du Droit International Humanitaire. L'UNICEF a interrompu son « programme pays » au profit d'activités d'urgence en 97-98, concentrées à Brazzaville. Compte tenu de la gravité de la situation, plusieurs ONG internationales de renom telles que MSF ou ACF⁴ sont également intervenues pour des prises en charge médicales d'urgence : blessures, malnutrition grave, violences sexuelles massives (Le Pape, 2001). La crise a cependant été gérée uniquement selon des logiques de court terme, propres aux interventions humanitaires (Perouse De Montclos, 2001 ; Ryfman, 1999), et sans réelle prise en compte des problèmes liés à l'éducation. Au Congo-Brazzaville, on est loin des principes de l'« éducation d'urgence » prônée par les bailleurs internationaux depuis le début des années 1990 (Retamal et Aedo-Richmond, 1998 ; Sinclair, 2003)⁵, ce qui montre une fois de plus le décalage entre les discours des agences humanitaires et les réalités des pratiques sur le terrain. Au cœur des crises internes, et malgré la volonté affichée de normaliser l'éducation en situation de crise à l'échelle internationale, intervenants et interventions extérieures dans le champ scolaire sont souvent les grands absents.

Il est intéressant de comparer cette situation avec celle du Gabon, où les réfugiés congolais affluent en grand nombre⁶. Le HCR les prend en charge en 2000 et 2 199 élèves sont rescolarisés à partir de 2002 dans des écoles primaires et secondaires (collèges), construites dans les villages et bénéficiant autant aux

4. Médecins Sans Frontières, Action Contre la Faim.

5. « Des mesures spéciales [d'éducation d'urgence] s'imposent aussi longtemps que les populations continuent de "subir ce contrecoup" [...]. La phase initiale de reconstruction post-conflit en fait partie puisqu'elle requiert l'instauration de mesures spéciales afin [que les enfants] puissent reprendre rapidement leur scolarité lorsque les structures scolaires, régionales ou nationales, de leur pays ont été presque entièrement détruites. » [SINCLAIR 2003, p. 26]

6. Le HCR en recense 13 473 en 2002 [Rapport globaux régionaux de l'UNHCR, 2002].

ressortissants congolais que gabonais⁷. Les réfugiés urbains bénéficient de formations professionnelles. Leur prise en charge semble donc nettement meilleure que dans leur pays d'origine, ce qui a pour conséquence de ne pas stopper les départs vers le Gabon, et surtout de ne pas inciter aux retours vers le Congo⁸.

L'école improvisée

Des écoles et des élèves « abandonnés »

Les guerres civiles ont laissé dans leur sillage un système éducatif en crise, marqué par des années blanches, des taux de scolarisation en régression, et des services éducatifs de très faible qualité. La durée plus importante du conflit dans les départements du Sud du Congo, le désengagement de l'État, et le manque d'interventions extérieures, ont accru les disparités régionales. Au début des années 2000, les villes du Niari reprennent leurs activités malgré (ou grâce à) l'occupation par les troupes armées. Ce sont des zones d'échanges et de ravitaillement, et les administrations constituent souvent les seules sources de revenus salariaux, hormis à Nkayi, où l'usine sucrière redémarre. Dans certaines écoles, la reprise des cours se fait ponctuellement, sans consignes ministérielles spécifiques, et en auto-organisation. L'État demeure absent des investissements de reconstruction liés à la scolarisation (Figure 4).

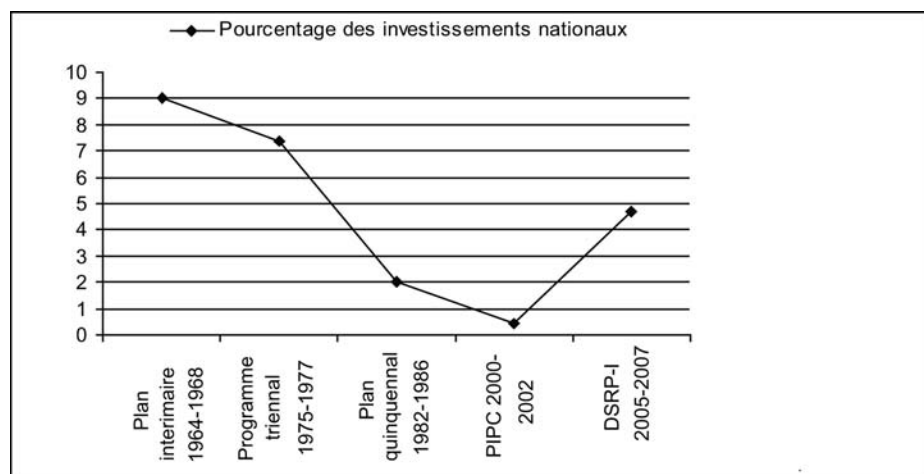


Figure 4 – Proportion des investissements nationaux alloués à l'éducation.

Source : PNUD 2007.

PIPC : Programme Intérimaire Post-Conflicts. – DSRP : Document de Stratégie de Réduction de la Pauvreté.

7. « En ce qui concerne le programme éducation, les écoles construites par le HCR pendant la période d'urgence continuent à accueillir les enfants réfugiés ainsi que les enfants gabonais. Pendant la période des vacances, des cours de soutien sont donnés à tous les enfants où la nécessité se fait sans distinction de nationalité ». Extrait d'un document interne du HCR, 2004.

8. En 2004, ils étaient encore environ 15 000 congolais (rapport global 2004) ayant le statut de réfugiés au Gabon, seuls 630 ayant été rapatriés par le HCR. Cette situation s'est soldée par l'établissement définitif de la plupart d'entre eux au Gabon.

Le système scolaire des pays du Niari continue donc de se dégrader dans les années qui suivent les combats. Les salles de classe, pillées, restent sans toits, sans portes ni fenêtres, sans tables-bancs ni matériel pédagogique. Beaucoup d'enseignants et d'élèves ne reviennent pas (décès, déplacements). En 2003, malgré le rétablissement officiel de la paix, et la reprise officielle des écoles, le taux de scolarisation dans le primaire n'est plus que de 54 %, contre 79 % en 1990⁹.

La fermeture des entreprises (exploitations forestières et agricoles, commerces...), le départ des expatriés, définitif pour plus de 95 % d'entre eux, sont la cause d'une chute drastique des activités économiques et des emplois salariés. Les frais liés à la scolarisation (achat de cahiers, paiement éventuel du professeur bénévole, paiement des droits scolaires) deviennent difficilement supportables, d'autant plus que les écoles rurales étaient souvent financées et équipées par les entreprises privées.

En 2004, un rapport de *Caritas-Congo* inventorie les équipements scolaires et leur état dans le Pool. Ce rapport a entraîné de longues polémiques et a même été interdit au Congo, car il dénonce l'abandon de la région du Pool par l'État (Figure 5).

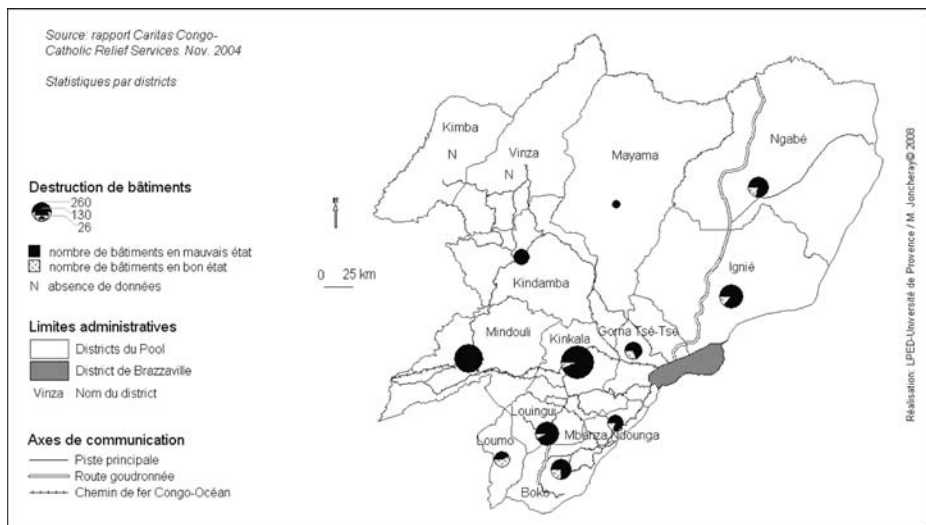


Figure 5 – Bilan des conflits sur les équipements scolaires dans le Pool.

La situation des pays du Niari est encore plus méconnue que celle du Pool : aucun inventaire systématique n'y a été mené et les ONG et associations d'aides y sont bien moins nombreuses.

Cette première période post-conflit est caractérisée par une marginalisation des régions Sud-ouest – qui restent considérées comme des foyers d'opposition – ce

9. Et il s'agit là de chiffres nationaux qui ne reflètent pas la diversité des situations selon les régions ; or, toutes les régions n'ont pas été identiquement touchées par les conflits, seul le Sud a été affecté.

qui compromet leur reconstruction mais également celle du pays car les routes, chemins de fer, et aéroports ne sont pas restaurés, et les infrastructures économiques sont laissées à l'abandon. Dans les zones rurales enclavées, ce sont les jeunes du village revenus après les combats qui assurent provisoirement la réouverture des écoles, remplaçant les enseignants manquants, déplacés ou tués. Très inégalement diplômés et non formés, ils se retrouvent parfois seuls responsables d'une école. Les parents assurent leur survie en les rétribuant quand ils le peuvent, c'est-à-dire rarement puisqu'ils ont tout perdu pendant les conflits. Au moins cette pratique assure-t-elle aux « intellectuels » ayant fui la ville une mission en échange de la charge qu'ils représentent pour leur famille et l'ensemble du village.

Dans les villes, la situation est différente. Lors de l'année scolaire 2001-2002, l'Inspection interdépartementale des lycées du Niari fait remarquer le nombre pléthorique de professeurs au lycée de Dolisie. Il y en avait selon elle 82 en trop, alors qu'à Nyanga (zone rurale enclavée), il y avait 7 professeurs manquants. Le commentaire du rapport indique que « *cette situation peut être justifiée par l'engouement des agents de l'État à servir dans les grandes villes au détriment de l'intérieur des départements*¹⁰ ». Ceci était déjà vrai avant les conflits, mais l'est d'autant plus depuis quelques années. Le nombre très élevé de professeurs au lycée de Dolisie comprend également des enseignants des départements voisins qui ne peuvent ou n'osent pas retourner dans leur lycée d'affectation. Ils invoquent des tensions, des menaces, la peur de rentrer à Brazzaville, l'inaccessibilité de leur établissement (due aux routes et infrastructures défectueuses), et leur envie de rester en ville où la sécurité semble assurée (notamment par la présence d'organismes internationaux). Entre 1999 et 2002, les écoles de la Lékoumou et de la Bouenza ont ainsi accueilli un nombre important d'élèves « déplacés » originaires du Pool et des grandes villes touchées par la guerre (Brazzaville, Nkayi), attendant que la situation dans leur région soit suffisamment stabilisée pour rentrer.

Un support international qui contribue à renforcer la territorialisation des inégalités scolaires

Face aux carences étatiques, les acteurs internationaux ont joué un certain rôle dans la réhabilitation et le développement de l'éducation dans la région du Niari, même si elles s'y sont investies tardivement, en 2000, après les premiers retours des populations déplacées. L'UNICEF est notamment intervenu à travers des programmes « bridging » (contrats d'un an avec l'État) pour faire une évaluation de la situation du secteur éducatif dans la région. En raison des problèmes de communication et d'insécurité, il faudra en pratique attendre 2001 pour que les données puissent être collectées à Dolisie et Nkayi. La situation dans la Lékoumou n'est pas évaluée¹¹ (Ngavouka, 2003, p. 40).

10. Diagnostic et schéma d'aménagement du territoire dans le département du Niari [2003, p. 88].

11. Ces recensements sont effectués en 1999 dans le Kouilou, la Cuvette, la Likouala et les Plateaux, régions peu touchées par les conflits, et le Pool, accessible depuis la capitale.

L'intervention principale dans la région est l'œuvre de l'IPHD (*International Partnership for Human Development*) qui a créé des cantines scolaires à travers son projet « global food for education ». Ce projet financé par l'USAid a joué un rôle important après guerre, en permettant d'attirer les populations hors de leurs refuges en forêt, de lutter contre la malnutrition des enfants, et d'assurer des taux de re-scolarisation importants grâce au don d'un repas par jour. Ainsi la nourriture distribuée à l'école, une gamelle de riz avec des haricots, constituait le seul plat de la journée pour l'enfant. Cette initiative n'a néanmoins pas été reprise à grande échelle et n'a finalement concerné qu'un nombre limité d'élèves, résidant à proximité des centres urbains. Les villes sont donc privilégiées : les agences internationales y établissent leurs sièges, et assurent la gestion des cantines scolaires et des formations d'urgence aux instituteurs. Les axes autour de ces villes sont les espaces majeurs d'interventions. Les écoles deviennent aussi des lieux privilégiés où les élèves peuvent bénéficier de traitements médicaux « d'urgence » (déparasitages, détection de la malnutrition, des cas de paludisme). En revanche, les zones rurales très enclavées, où se trouvent pourtant beaucoup de populations déplacées (Nord du Niari, Lékoumou), restent à l'écart de la plupart des interventions internationales. Les actions humanitaires constituent donc un facteur de renforcement des déséquilibres régionaux : en incitant les populations à rechercher des appuis en ville, elles se portent caution malgré elles du nouvel État, et contribuent à renforcer des politiques fortement territorialisées.

Après les élections présidentielles de 2002, puis la signature des accords de paix de 2003, les préoccupations humanitaires se recentrent un peu plus sur le secteur de l'éducation. Le programme PRAEBASE (projet d'appui à l'éducation de base) est un partenariat entre l'État, le PNUD et la Banque Mondiale, et représente encore aujourd'hui un programme phare en matière d'éducation. Une certaine politique humanitaire éducative se développe aussi un peu dans les Pays du Niari, même si Brazzaville et le Pool restent toujours les localités de prédilection des programmes internationaux. Les interventions internationales dans le champ éducatif continuent à se focaliser sur les aspects matériels de l'urgence, plus faciles à gérer à court terme, et laissent l'État gérer les problèmes structurels, plus difficiles à corriger : manque d'enseignants, inexistence d'une carte scolaire, dégradation socio-économique de l'environnement régional. Le Tableau 6 montre qu'après la prise de conscience qu'a entraîné la publication du rapport Caritas concernant le Pool en 2004, les bailleurs de fonds – probablement émus par la vision d'élèves assis à même le sol dans des classes sans fenêtres ni toits – ont d'abord souhaité remédier au mauvais état des infrastructures et au manque de tables-bancs. Or, aujourd'hui, il n'est pas rare de voir des classes vides d'élèves, ou des hangars forestiers déborder de tables, alors qu'une grande partie des écoles manque encore cruellement d'eau, de fournitures pédagogiques (malgré les efforts du PRAEBASE qui distribue actuellement des manuels scolaires¹²) ou d'enseignants.

12. Certains enseignants se plaignent de ne disposer que d'un seul livre par école et par niveau. Par conséquent, les enfants ne lisent qu'à l'école, au tableau.

Figure 6 – Acteurs bailleurs de l'éducation dans le département du Niari en 2009

PNUD (PRAEBASE)	Dolisie	Réhabilitation de salles de classe (86), de bâtiments divers et don de mobilier scolaire (dont 1 156 tables bancs)
Programme Micro-Réalisations – UE	Nord-Niari	Réhabilitation de salles de classe (6) et don de tables bancs (90)
AARREC (association pour l'assistance aux rapatriés et réfugiés du Congo) ex GTZ	Nord-Niari (Nyanga, Divénié, Mbinda, Banda)	Réhabilitation de salles de classe (63) et don de tables bancs (315)
IPHD	Dolisie	Réhabilitation de salles de classe (45)
Conseil départemental	Ensemble du département	Réhabilitation de salles de classe (13) et don de tables bancs (945)
RENATO	Dolisie	Réhabilitation de salles de classe (2)
MEPSA (ministère)	Dolisie	Don de tables bancs (602)
Municipalisation accélérée	Ensemble du département	Réhabilitation et construction de salles de classe (76) et don de tables bancs (150)

Source : Direction Départementale de l'Enseignement Primaire chargée de l'Alphabétisation – Niari – 2009.

Le bilan des cantines scolaires semble globalement positif après quelques années, et leur présence favoriserait la hausse des taux de scolarisation dans les écoles rurales. En moyenne, la fréquentation scolaire aurait augmenté de 75 à 88,3 % dans le Niari ¹³. Cependant, en examinant les impacts à l'échelle locale, on assiste parfois à de simples reports opportunistes des élèves des écoles sans cantines vers des écoles avec cantines, sans que le personnel enseignant soit augmenté. Ainsi l'école *Solidarité* de Nkayi avait 1 512 élèves avant la mise en place de la cantine ; début 2008, après l'installation de celle-ci, les effectifs sont montés à 2 352, et à 2 887 élèves suite à la fermeture de 2 cantines dans d'autres écoles de la ville en décembre.

13. <http://www.iphd.org/Pages/Congo.cfm>

Faute de pouvoir acheminer les rations de vivres (importées) du port aux écoles (à cause de routes impraticables et de la défaillance du transport ferroviaire entre Pointe Noire, Dolisie et Nkayi), le programme des cantines scolaires a dû réduire sa zone de couverture plusieurs années de suite. On peut aussi légitimement s'interroger sur la question de la durabilité d'une telle intervention, bien montrée par Comhaire et Stangherlin à propos du Bénin (2006) : si la promotion des cantines scolaires a des impacts favorables sur la scolarisation des enfants, il existe cependant un risque de retour à la situation antérieure quand les agences réorientent leur action ou quittent la région. On peut aussi critiquer le fait d'importer des vivres quand il y a un certain potentiel de systèmes vivriers régionaux, et le fait que pour assurer la rémunération des « cantinières », les écoles ne distribuent pas de nourriture aux enfants en fin de mois, pour permettre à ces femmes de repartir avec leur ration de bidons d'huile et de sacs de riz.

Les ambivalences du retour de l'État

Le retour de l'État dans le secteur éducatif a lieu à partir de 2002, à travers le programme présidentiel mis en place par Sassou Nguesso pour son élection en 2002, la « Nouvelle Espérance » ; l'éducation en constitue l'un des symboles. Mais il est alors peu appliqué dans les pays du Niari.

Le retour de l'État dans le Sud-ouest intervient surtout à partir de 2006, sous forme d'opérations à forte visibilité, à travers un programme appelé la « *Municipalisation accélérée* ». Inspiré du Gabon et lancé deux ans auparavant à Pointe Noire, ce concept ne consiste pas, comme on pourrait s'y attendre, à donner plus d'autonomie aux municipalités. Il s'agit en fait d'organiser chaque année la fête nationale du 15 août dans une capitale régionale, et de profiter de l'occasion pour y lancer d'importants investissements en termes d'infrastructures publiques. Ces projets renforcent encore la centralisation puisqu'ils ont vocation à être gérés par une agence de passation des marchés de l'État, la *Délégation Générale Des Grands Travaux*, directement liée à la présidence de la République. Une telle initiative est perçue comme une occasion d'exercer et de magnifier la fonction redistributive de l'État sur l'ensemble du pays, en renforçant l'unité nationale à travers des éléments importants d'aménagement du territoire ¹⁴.

À l'occasion de la fête nationale célébrée en 2006 à Dolisie, le président est donc venu lancer certains « grands travaux » et affirmer l'autorité de l'État dans le fief de son ancien adversaire. Dans cette ville particulièrement affectée par les guerres, la construction d'un « lycée d'excellence » hautement symbolique s'insère entre d'autres projets : le bitumage de 20 km de voirie urbaine, la réhabilitation de l'hôpital, le renforcement du réseau d'adduction d'eau potable, la modernisation de l'aéroport et du stade, par ailleurs rebaptisé du nom du Président. Tous constituent des actes forts de représentation d'un nouvel ordre politique à travers

14. Parallèlement, des acteurs historiques de l'opposition régionale sont intégrés[0] dans un gouvernement d'union nationale.

l'aménagement du territoire. Ces constructions à la forte visibilité ont été inaugurées (même si certaines étaient non terminées) de manière opportune, juste avant le scrutin présidentiel de juillet 2009.

Le lycée de l'excellence de Mbounda, Dolisie

Né de la volonté du Président et réalisé sur le budget propre de l'État à travers la Municipalisation accélérée, la construction du lycée de l'excellence, sur le site d'une ancienne école coloniale (1950) dans laquelle D. Sassou Nguesso a accompli ses années de collège, devrait être achevée à la fin de l'année 2009. Ce sont des sociétés chinoises qui ont bâti le lycée, construit les logements, l'amphithéâtre, le réfectoire, la salle informatique, le forage, et qui ont refait la voirie. L'ouverture du lycée, prévue pour la rentrée 2009, a cependant été compromise par l'absence d'enseignants. En effet, pour accueillir les meilleurs lycéens du pays ainsi que des classes préparatoires aux grandes écoles, le gouvernement a songé à recourir à la coopération cubaine, sur le modèle de la coopération médicale qui existe actuellement à Dolisie (ce sont 8 médecins cubains qui gèrent l'hôpital). Cependant se pose le problème de la langue. Alors, qui va venir enseigner à Dolisie ? Reste la coopération française, mais fin juillet, le ministère n'avait pas encore pris contact avec ses homologues français.

Source : Ministère de l'enseignement primaire chargé de l'alphabétisation, juillet 2009.

Dans les départements n'ayant pu bénéficier de la *Municipalisation accélérée*, des fonds spéciaux annuels de compensation de un milliard de francs CFA¹⁵ ont été prévus pour la reconstruction. Ces ressources financières, mises à disposition depuis 2006, constituent la quasi-totalité du budget des départements dont les fonds propres sont dérisoires, et la reconstruction ne commence ainsi que tardivement et partiellement, malgré des aides ponctuelles de l'État (bitumage de voiries à Nkayi, démarrage des travaux de la route Sibiti-Mapati). Le secteur éducatif est fortement représenté dans ces différents projets. Le Budget national 2009 prévoit notamment d'investir dans la construction de nouveaux collèges dans tous les districts. Au vu de la faible démographie de certains de ces districts (8 151 habitants dans le district de Londela-Kayes et 4 907 dans celui de Bambama) et de la défaillance des transports, on peut questionner l'utilité d'une telle mesure. Si cela constitue un signe politique fort du réinvestissement de l'État dans ces départements, cela ne résout en rien le problème de leur enclavement.

Ces interventions visent également à affirmer la prédominance de l'État dans des zones qui avaient été investies par l'international : par exemple des écoles rénovées en 2005 à Mossendjo par la GTZ, ont été détruites en 2006 en vue d'une reconstruction financée par la *Municipalisation accélérée*¹⁶.

15. Cependant, le Directeur Départemental du Plan de la Bouenza affirme n'avoir reçu que 350 millions au titre de l'exercice 2007 et 300 millions pour 2008.

16. Malheureusement, elles n'ont pas été reconstruites, le chantier ayant été interrompu pour cause de disparition de l'entrepreneur.

Enclavement et mobilités scolaires

Un des principaux obstacles à un véritable relèvement du secteur éducatif est la situation de délabrement catastrophique des transports qui affecte, quotidiennement, élèves et enseignants. Les chemins de fer, cibles des combats et déprédations, sont dans un état d'abandon total et les routes ne sont qu'une succession de bourbiers parfois infranchissables. Le tronçon Bouensa – Loutété sur la RN1 n'est par exemple praticable en saison des pluies que par de rares véhicules à essieux surélevés. Quand aux autres régions, notamment au Nord de cet axe, elles sont profondément enclavées : lors de nos enquêtes, il nous a fallu par exemple 22 heures pour parcourir les 120 km entre Sibiti et Lefoutou (district de Komono).

Une telle situation a des conséquences directes sur le service scolaire : dans des districts comme celui de Boko-Songho (Bouenza) ou Zanaga, les écoles sont fermées plusieurs jours chaque fin de mois car les titulaires sont absents. Un enseignant du district de Boko-Songho doit, pour aller chercher son salaire, venir au chef-lieu à pied, puis aller à Madingou (s'il est adhérent de la mutuelle MUCODEC) à pied ou en prenant les rares « occasions » de transport motorisé : des transporteurs privés de marchandises louant pour 2 500 francs CFA une place dans leur véhicule. Si l'enseignant est dans une autre banque, il doit poursuivre jusqu'à Nkayi (ce qui rajoute 1 500 francs CFA). Un aller-retour coûte donc au minimum 2 jours de salaire¹⁷ et peut prendre de 4 à 10 jours si les conditions météorologiques sont mauvaises, pendant lesquels les cours ne sont pas assurés.

La situation est encore pire dans les districts de Bambama et Zanaga pour lesquels l'accès à Sibiti, la préfecture, est quasi impossible en saison des pluies (septembre-juin) soit pendant toute la période scolaire. La direction de l'enseignement scolaire et les programmes de développements ne s'y rendent donc pas. Pour le paiement des fonctionnaires, un agent spécial va au trésor (à Sibiti) chercher les salaires des enseignants, et les appelle une fois rendu à la sous-préfecture. Les enseignants s'absentent alors de leurs écoles pour aller, à pied, chercher leur salaire auprès de l'agent du trésor. Ce système a un coût formel (paiement des véhicules de transport jusqu'à la ville où se trouve la banque), et informel (dessous de table, frais de transaction) non négligeable, surtout au vu des faibles salaires perçus. Dans ces conditions, les inégalités à l'intérieur d'un département sont très nombreuses (Figures 9 et 11) et on comprend mieux pourquoi il est si difficile de recruter et de fixer les enseignants titulaires dans leurs établissements d'affectation.

L'état des routes est également un problème pour les élèves, qui, s'ils disposent de « l'école du peuple » jusqu'à la fin du cycle primaire, doivent ensuite se débrouiller pour aller au collège (CEG), sans moyens de transports ni internat.

17. Les enseignants sont payés environ 76 000 FCFA (115,86 €/mois) à la sortie de l'École Nationale d'Instituteurs ; 113 000 CFA (172,26 €/mois) à la sortie de l'École Normale Supérieure, qui forme les enseignants du secondaire ; 140 000 CFA (213,42 €/mois) s'ils sont titulaires en lycée.

Des élèves du CEG de Zanaga ont ainsi été croisés au départ d'un week-end, s'appêtant à faire à pied les 42 kilomètres les séparant de leur village, pour y chercher leur ration de manioc hebdomadaire. À Zanaga, ils doivent louer à quatre une chambre, ce qui constitue une grosse part du budget familial et incite à ne faire poursuivre ses études qu'à un seul enfant par famille.

Si beaucoup de ces problèmes existaient déjà avant les violences des années 1990 (fixation des enseignants dans les zones enclavées, difficultés pratiques pour les élèves quand ils passent à l'école secondaire), ils s'accroissent aujourd'hui du fait des délabrements des voies de communication. Les conflits ont également changé certaines mentalités. De moins en moins de filles sont envoyées à l'école et l'école n'est plus considérée comme ayant une utilité sociale¹⁸ : à quoi sert l'instruction à part faire des diplômés sans emploi qui du coup prennent les armes ? On a là, au moins pour les garçons, une situation très différente de celle observée par Bekalo, Brophy et Welford (2003) en Somalie, où l'éducation joue encore un rôle clé.

Le dénuement des infrastructures et parfois la piètre qualité des enseignants limitent donc la portée de l'enseignement dans toutes les régions, qu'elles soient enclavées et laissées pour compte par les programmes d'État ou internationaux, ou même en ville (hors écoles privées) en raison des classes surchargées. On observe ainsi une forte mobilité des élèves les plus riches de chaque région, qui sont envoyés vers les villes et de manière préférentielle dans les écoles privées. Ainsi, l'élève de Zanaga va poursuivre ses études à Sibiti (au lieu de Zanaga) ; celui de Sibiti va à Madingou ; et celui de Madingou à Brazzaville ou à Pointe-Noire, entraînant une géographie différenciée où les limites géographiques sont sans cesse repoussées à la recherche d'une école qui produise de la réussite. Les stratégies de mobilités scolaires des professeurs comme des élèves pour éviter les zones les plus enclavées, compromettent ainsi l'avenir de plusieurs zones, et les élèves les moins favorisés sont confrontés à un abandon scolaire. Ainsi Zanaga (Figure 8), la circonscription scolaire la plus enclavée de la Lékoumou, est celle dans laquelle on trouve le plus de « bénévoles » (auxiliaires de l'éducation)¹⁹. Ce phénomène d'« enseignants bénévoles » continue à perdurer, malgré les efforts croissants de l'État depuis 2006 pour les intégrer dans le corps des enseignants fonctionnaires. Ils constituent en 2009 encore près de la moitié (47 %) des enseignants du département de la Lékoumou (Figure 7), contre 62 % en 2006. Si l'école « emploie » un bénévole, ce sont les parents qui doivent en financer le coût (entre 100 et 300 francs CFA (15 cts) par mois et par élève), ce qui cause certaines tensions sociales et la déscolarisation des élèves les plus pauvres.

18. La remarque est revenue plusieurs fois en 2009 au cours de nos enquêtes chez les instituteurs comme des parents d'élèves.

19. Les administrations utilisent indifféremment les termes de « bénévoles », « vacataires », « contractuels », « volontaires ». Le terme d'« auxiliaires » est fréquemment utilisé par les institutions internationales.

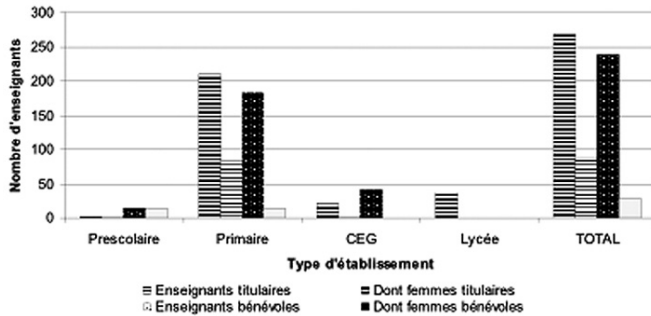


Figure 7 – Répartition des enseignants titulaires et bénévoles dans la Lékoumou par type d'établissement.

Source : DD EPSA Lékoumou 2009.

Le ratio très inégal entre enseignants hommes et femmes (à l'exception du préscolaire) reflète aussi la difficulté pour les femmes d'avoir accès à l'éducation. Elles sont davantage présentes en ville (Sibiti) où elles restent pour ne pas quitter leur famille.

Enfin, la formation des enseignants est très inégale, y compris parmi les titulaires. À Zanaga, l'inspection primaire note qu'en 2008-2009, sur 18 instituteurs titulaires, un seul a une licence, 4 ont le bac, 13 n'ont qu'une équivalence BEPC (c'est aussi le niveau des 4 enseignants titulaires dans le privé). Parmi les enseignants bénévoles, on trouve un seul licencié, embauché dans le secteur privé. Trois enseignants du public et un du privé ont leur bac, 43 ont le BEPC dans le public, 3 l'ont dans le privé, et 12 enseignants (du public uniquement) ont été recrutés avec seulement le CEPE (niveau CM2). Les écoles privées engagent donc des enseignants mieux formés, ou plutôt n'en engagent pas de peu formés, et beaucoup d'enseignants du public travaillent aussi en plus dans des établissements privés, ce qui rend la compréhension du champ éducatif assez complexe.

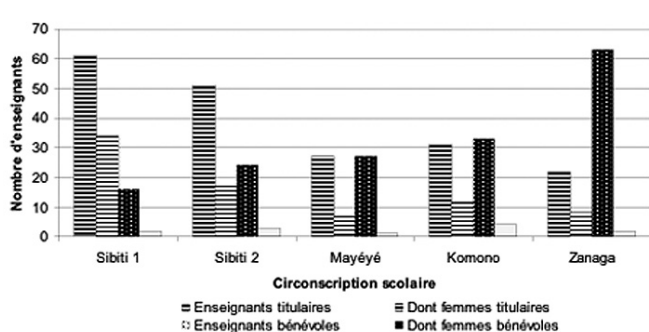


Figure 8 – Nombre d'enseignants titulaires et « bénévoles » dans les établissements primaires de la Lékoumou en 2009.

Source : DD EPSA Lékoumou 2009.

L'essor de l'enseignement privé en ville

Les écoles de la région ont majoritairement rouvert aujourd'hui. La Figure 9 montre qu'il y a plus d'écoles par habitant dans les districts ruraux de la Bouenza que dans les villes – le phénomène déjà cité des « écoles du peuple » que les conflits ne sont pas venus remettre en cause. En ville, la situation matérielle des écoles publiques est bien meilleure que dans les zones rurales, mais cet avantage est contrebalancé par des classes surchargées. Les écoles privées, confessionnelles ou non confessionnelles à but lucratif se multiplient également en zone urbaine, comme réponse aux sureffectifs du service public, avec parfois des problèmes de qualification des enseignants, de non-respect du programme officiel (un grand nombre d'écoles privées proposent des cours du CNED français), d'achats d'examens, ou même d'écoles illégales²⁰.

Les conflits semblent avoir accéléré l'évolution vers une marchandisation de l'éducation critiquée par certains analystes (Balonga et Ziavoula, 2005). Certains enseignants du public travaillent dans les écoles privées pour percevoir des revenus supplémentaires. À Nkayi, la ville ayant été vidée de ses habitants en 1998, les écoles ont été pillées, et certains acteurs privés n'ont pas eu le courage ou les moyens de redémarrer leur activité à zéro. Mais de nouvelles écoles privées ont été créées avec succès depuis la guerre. Leur nombre continue d'augmenter dans toutes les zones urbaines (Figure 1). Au vu du manque d'enseignants dans les écoles publiques, on ne peut que craindre la mise en place d'une « école à deux vitesses » (Balonga et Ziavoula, 2005, p. 479).

Afin de contrebalancer le poids des écoles privées, la loi de gratuité des écoles supprime les cotisations scolaires à partir de l'année scolaire 2008-2009. Les écoles publiques perdent ainsi leur principale source de recettes, aussi la mesure n'est-elle appliquée que de manière très inégale.

Conclusion

Le secteur éducatif public congolais se trouve dans un état de délabrement préoccupant, dix ans après les violences extrêmes qui ont affecté les régions du Sud-ouest du pays. Longtemps monopole d'État et fleuron du régime marxiste-léniniste, le secteur éducatif a été fortement marqué par 15 années de désengagement de l'État public, un plan d'ajustement structurel précoce et trois guerres successives. La région du Niari a été particulièrement délaissée par les pouvoirs publics, car considérée comme foyer d'opposition. Son système scolaire a été particulièrement touché par les destructions, les pillages et le départ forcé des enseignants, et tardivement investi par les actions internationales et les programmes de relance étatiques. Une partie de la génération des enfants de la guerre

20. Les Dépêches de Brazzaville du 21 septembre 2007 : « Douze écoles privées avec des cycles différents ont été fermées au cours de la deuxième phase d'expertise réalisée les 21 et 22 septembre par la Direction d'agrément et de contrôle des établissements privés de l'enseignement à Brazzaville. Cette opération a permis également de répertorier une trentaine d'écoles privées pirates ».

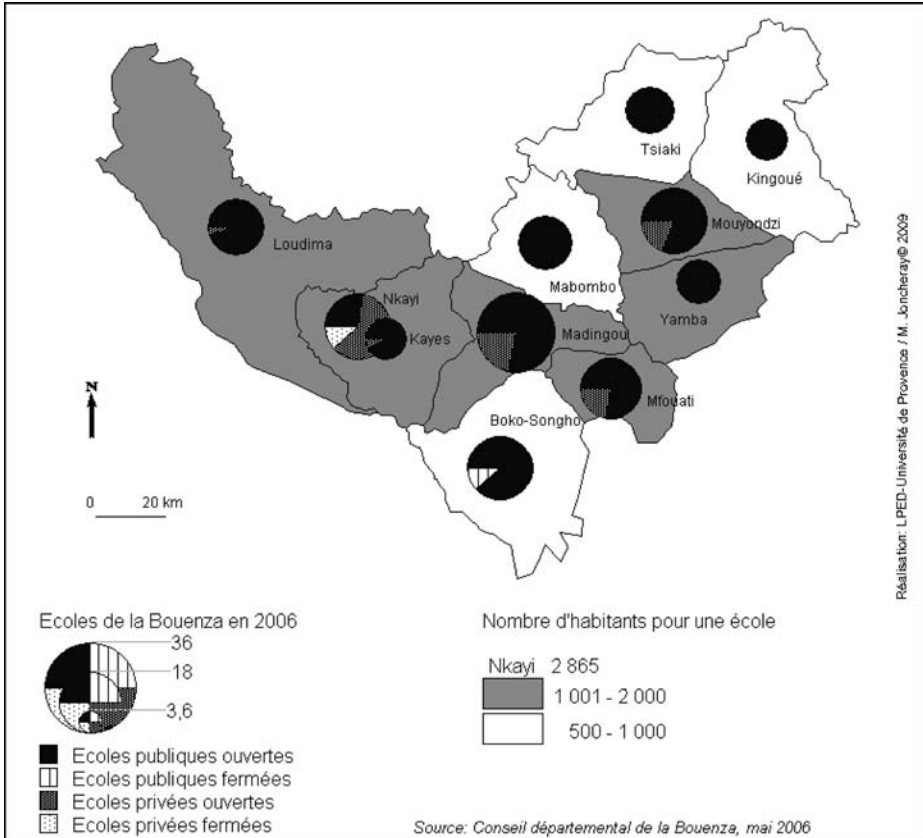


Figure 9 – Les écoles primaires de la Bouenza en 2006.

arrive ainsi à l'âge adulte sans avoir suivi de scolarité normale, en raison des conflits eux-mêmes, des difficultés structurelles de gestion de l'éducation dans les pays en développement, et du délabrement de l'environnement socio-économique de la région, et notamment de ses infrastructures de transport. Dans certaines zones du Niari, on constate une réelle perte de confiance et une baisse des effectifs scolarisés ; le manque d'enseignants qualifiés est criant dans les zones enclavées ; les fonctionnaires rechignent à rejoindre leurs postes ; et les disparités régionales suscitent de fortes mobilités des élèves et des enseignants. La multiplication d'initiatives éducatives privées dans les villes de la région du Niari – certaines étant non conventionnées – fait cependant craindre un système éducatif à deux vitesses, porteur de nouvelles déceptions à venir.

Si on peut critiquer les interventions internationales pour avoir participé à une certaine territorialisation des politiques éducatives, la période d'après-guerre a néanmoins permis une prise de conscience : les interventions des acteurs internationaux ont poussé l'État à se réimpliquer dans des plans d'action conformes aux directives mondiales pour l'éducation. Ce réinvestissement étatique, qui n'est pas

dénué de stratégie politique, permettra peut-être une meilleure prise en compte de l'éducation dans cette région. Mais les manques à combler restent grands : l'hyper visibilité de quelques réalisations de prestige, comme le « lycée d'excellence » de Dolisie, contraste avec le délabrement du système éducatif en zone rurale et dans les petites villes. De gros progrès restent à faire, notamment en raison du manque d'intégration entre les projets scolaires et l'environnement régional.

BIBLIOGRAPHIE

- AZOH F., TCHOMBE T., LANOUE E. [2009], *Éducation, violences, conflits et perspectives de paix en Afrique subsaharienne*, Karthala, Paris, 252 p.
- BALONGA M., ZIAVOULA R.E. [2005], « Offre scolaire publique et privée au Congo-Brazzaville », *Espace, Populations, Sociétés*, n° 3, p. 475-480.
- BEKALO S.A., BROPHY M., WELFORD A.G. [2003], « The development of education in post-conflict "Somaliland" », *International Journal of Educational Development*, n° 23, p. 459-475.
- BIERSCHENK T., CHAUVEAU J.-P., OLIVIER DE SARDAN J.-P. [2000], *Courtiers en développement. Les villages africains en quête de projets*, Paris, Karthala, Mayence, APAD, 318 p.
- BLUNDO G., OLIVIER DE SARDAN J.-P. (eds) [2007], *État et corruption en Afrique. Une anthropologie comparative des relations entre fonctionnaires et usagers (Bénin, Niger, Sénégal)*, Paris, Karthala, 374 p.
- BRINKERHOFF W. D. [2005], « Rebuilding governance in failed states and post-conflict societies : core concepts and cross cutting themes », *Public administration and development*, n° 25, p. 3-14.
- BUREAU INTERNATIONAL D'ÉDUCATION [2001], *Le développement de l'éducation, Rapport national du Congo*, Ministère de l'enseignement primaire, secondaire et supérieur chargé de la recherche scientifique, Brazzaville, 31 p.
- CARITAS Congo [2005], *Le Département du Pool en République du Congo, une population abandonnée*, Rapport d'activité, 43 p.
- CICR [2000-2009], Bulletins trimestriels Congo-Brazzaville.
- COMHAIRE G., STANGHERLIN G. [2006], *Les organisations de la société civile dans le secteur de l'éducation de base au Bénin*, Groupe de Recherche en Appui à la Politique Organisations de la Société Civile, 64 p.
- DORIER-APRILL E., APRILL C., KOUVOUAMA A. [2000], *Vivre à Brazzaville : Modernité et crise au quotidien*, Karthala, 384 p.
- DORIER-APRILL E. [2000], « Le rôle du politique dans la décomposition urbaine et territoriale, le cas du Congo », *Politiques et dynamiques territoriales dans les pays du sud*, Les publications de la Sorbonne-Prodig, p. 155-170.
- DORIER-APRILL E., CRESPIN E., JONCHERAY M., MARCHAND G., OFOUEME-BERTON Y., ZIAVOULA R. [2008], *Les conflits et leurs impacts géographiques au Congo Brazzaville*, 5 posters, Festival international de géographie de Saint Dié, <http://fig-st-die.education.fr/galleries/index.php?category/170>.
- DORNER V., LAVIGNE-DELVILLE Ph., BARRAU E. [2006], « Mais pourquoi les bénéficiaires ne paient-ils qu'une partie de leur contribution financière ? Pauvreté, confiance et règles du

- jeu dans un projet de développement social urbain à Brazzaville », *Coopérer Aujourd'hui*, n° 49, 52 p.
- HCR [2002-2009], Rapport globaux République du Congo.
- HCR [2002-2005], Rapport globaux régionaux de l'UNHCR.
- LANGE M.F. [2000], « Des écoles pour le Sud », *Autrepart*, n° 17, Paris, Éditions de l'aube, IRD, 201 p.
- LANOUE E. [2006], « Éducation, violences et conflits armés en Afrique subsaharienne, Bilan critique de nos connaissances et perspectives de recherches », *Colloque International Yaoundé*, 19 p.
- LE PAPE M., SALIGNON P. (éds) [2001], *Une guerre contre les civils. Réflexion sur les pratiques humanitaires au Congo Brazzaville (1998-2000)*, MSF-Karthala, 174 p.
- MAKONDA A. [1988], « Une école « pour le peuple » ? », *Politique Africaine*, n° 31, p. 39-50.
- NGAVOUKA J.-L. [2003], *Contribution de l'UNICEF dans le système éducatif congolais de 1998 à 2002*, mémoire de l'ENAM, Brazzaville, 74 p.
- OFOUEME-BERTON Y. [2007], « L'enclavement : un frein au développement économique et social de la Cuvette Ouest (République du Congo) », *À propos de développement rural en Afrique noire*, Espaces enclavés, Presses Universitaires de Bordeaux, p. 67-88.
- PAULSON J., RAPPLEYE J. [2007], « Education and conflict : Essay review », *International Journal of Educational Development*, n° 27, p. 340-347.
- PEROUSE DE MONTCLOS, M.A. [2001], *Aide humanitaire, aide à la guerre*, Bruxelles, Éd. Complexes, 208 p.
- PNUD [2007], *Reconstruire ensemble, développer durablement*, 50 p.
- PNUD [2002], *Rapport National sur le développement humain : Guerres, et après ?*, 124 p.
- RETAMAL G., AEDO-RICHMOND R. [1998], « Education as a humanitarian intervention : Some reflections on policy and practice », *Education as a humanitarian response*, London, Cassell, p. 45-58.
- RYFMAN Ph. [1999], *La question humanitaire. Histoire, problématiques, acteurs et enjeux de l'aide humanitaire internationale*, Ellipses, Paris, 208 p.
- SAUTTER G. [1966], *De l'Atlantique au fleuve Congo : une géographie du sous-peuplement*, Paris, Mouton, 582 p.
- SINCLAIR M. [2003], *Planifier l'éducation en situation d'urgence et de reconstruction*, Paris, UNESCO-IIPE, 168 p.
- WEISSMAN F. [1993], *Élection présidentielle de 1992 au Congo, entreprise politique et mobilisation électorale*, éd. CEAN-IEP Bordeaux, 138 p.
- YENGO P. [2006], *La Guerre civile du Congo-Brazzaville 1993-2002*, Paris, Karthala, 448 p.
- ZIAVOULA R. E [2005], *Le Congo, enjeu territorial et développement local*, Paris, l'Harmattan, 269 p.