

L'ORGANISATION DE L'ENSEIGNEMENT AU TOGO INDÉPENDANT (1960-1992)

Essoham ASSIMA-KPATCHA
Université de Lomé- Togo

RÉSUMÉ

L'avènement de l'indépendance imposa aux nouvelles autorités togolaises la nécessité de réorganiser l'enseignement issu de la colonisation. Elles s'y attelèrent en plusieurs étapes. De 1960 à 1975, elles essayèrent de résoudre les problèmes qui se posaient. Elles tentèrent de réaliser plus d'infrastructures et de faciliter l'accès à l'école. Pareillement, elles essayèrent de décoloniser l'enseignement en ancrant l'école dans les réalités locales. Malgré les efforts faits, biens de disfonctionnements persistaient. Cette situation poussa à la grande réforme de l'enseignement de 1975 qui réorganisa tout le système scolaire de fond en comble et définit les conditions dans lesquelles elle devait être appliquée. Cette réorganisation, très bonne en principe, ne fut que très peu appliquée. Elle fut quasiment abandonnée au début de la décennie 1980, alors que le Togo était empêtré dans des difficultés économiques. Au début des années 1990, le résultat de cet abandon fut la persistance des maux qui avaient été diagnostiqués en 1975.

Mots-clés : Enseignement, réorganisation, réforme,

ABSTRACT

The independence advent imposed to new Togolese government the need to reorganize teaching from colonization. They took several steps. From 1960 to 1975, they tried to solve problems which arose. They tried to achieve more infrastructures and make easier to school. Likewise, they tried to decolonize teaching, deeply rooted school in local realities. Despite efforts done, many dysfunctions continued to exist. This situation pushed to great reform of 1975, which reorganized alls school system from top to bottom and specified the conditions in which it ought to be applied. This reorganization, in principle very good, was few applied. It was almost abandoned in the beginning of 1980 decade, where as Togo was economical troubles. In the beginning of 1990 years, the result of this abandon was the persistence of troubles which has been diagnosed in 1975.

Key words: Teaching, reorganization, reform.

INTRODUCTION

De nos jours, l'organisation de l'enseignement pose problème dans les pays en voie de développement. En effet, on a souvent affirmé, à raison, que

l'analphabétisme et le manque d'instruction sont, entre autres, des causes majeures du sous-développement de l'Afrique. Par rapport à ce constat, des mesures ont été prises pour réorganiser l'enseignement dès le lendemain des indépendances et permettre ainsi aux pays africains de disposer des

cadres compétents et de se développer. Mais c'est un fait que ces mesures n'ont donné que des résultats mitigés, non seulement par rapport à la disponibilité de ces cadres, mais aussi par rapport à l'adéquation des formations qu'ils ont reçues avec les besoins réels de ces pays.

Cette réalité montre la gravité du problème. Dans la mesure où, entre l'éducation traditionnelle et celle européenne venue en Afrique avec la traite négrière ou la colonisation, on ne sait quel type d'instruction dispenser, quel dosage appliquer pour aboutir à des résultats optimaux.

Au Togo, de la veille de la conquête coloniale à 1960, on assista progressivement à la montée d'une instruction à l'occidentale qui devint prépondérante à la fin de la colonisation. L'éducation traditionnelle, bien qu'encore très largement répandue, perdit son prestige. L'enseignement colonial devint l'instrument de promotion professionnelle et sociale, qui forma de nombreuses générations de cadres et de travailleurs qualifiés. Ainsi, l'école coloniale, sans l'avoir vraiment voulu, a favorisé l'émergence d'une élite de scolarisés togolais. Celle-ci joua un rôle décisif dans la lutte pour l'indépendance.

Mais le processus de scolarisation, tel qu'il fut mené, a conduit aux disparités régionales. Le Togo septentrional n'a eu accès à l'école que tardivement et d'une façon limitée. La question de la scolarisation devint donc un enjeu politique au moment de l'indépendance, à une période où nationalistes et partisans de l'administration française s'opposaient au sujet de l'émancipation immédiate ou non du Territoire (Assima-Kpatcha 2000 & Sanda 2006).

Pour preuve, le 8 juin 1954, le secrétaire général de l'UCPN, Derman Ayéva, déclarait à la jeunesse du Nord réunie en congrès à Lama-Kara : « *Il est temps que vous compreniez les problèmes que nous sommes en train de résoudre pour le bien de nos régions (...). Mais combien avons-nous de médecins africains, d'ingénieurs, d'avocats, de commissaires de police, de juges dans le Nord ? Leur nombre est insignifiant. Vous voyez donc que la*

présence française au Togo, et surtout dans le Nord, est bien nécessaire. Si nos compatriotes sudistes demandent à la fois l'unification et l'indépendance du Togo, nous autres nordistes, nous sollicitons le maintien de la France dans le Nord, car nous sommes loin de la civilisation. » (Yagla 1992)

Cette déclaration constitue en elle-même un programme et souligne la nette fracture entre les deux régions. Elle montre aussi que les problèmes de formation, par ricochet ceux de l'école, étaient aussi au cœur du débat politique durant toute la période de la décolonisation du Togo. D'une question sociale, la thématique de l'enseignement devint en plus un problème politique et une donnée structurelle qui marquera à tout jamais le Togo.

La fin de la colonisation en 1960 mit ainsi les nouvelles autorités togolaises à la prise avec la nécessité de repenser l'enseignement. En effet, tel qu'il a été conçu auparavant, il était destiné à satisfaire prioritairement les objectifs coloniaux. Cette situation ne pouvait plus perdurer d'autant plus que ses effets pervers étaient manifestes. Quelles ont été alors les mesures prises pour réorganiser l'enseignement et résoudre ainsi les problèmes qui se posaient ?

Y répondre nécessite d'affirmer que l'éducation au lendemain de l'indépendance s'inséra dans le contexte global de l'époque où la tendance était d'œuvrer pour le développement du pays. Cependant les premiers moments de l'après indépendance se caractérisèrent d'abord par une certaine continuité dans les faits. Mais dans les discours officiels, on commença à affirmer l'urgence qu'il y avait de réformer l'état d'esprit dans lequel elle était donnée et de mettre tous les moyens nécessaires pour qu'elle puisse répondre aux impératifs de développement économique et social.

1. Une certaine amélioration dans la continuité (1960-1975)

Les nouvelles autorités restèrent d'abord dans la logique antérieure, notamment la recherche de l'appui du privé. En ce sens, on peut lire dans un document officiel : « ... le Togo n'est point demeuré

en reste de progrès ; au contraire, il garde, en cette matière, une cote appréciable. [...] Le souci de vérité oblige à reconnaître que ces missions, par leur œuvre sociale se trouvent à l'avant-garde du progrès intellectuel des populations africaines. »¹

Cette citation montre le rôle non négligeable que les missions chrétiennes ont continué à jouer en matière de scolarisation au lendemain de l'indépendance. Cette donnée est ancienne au Togo et remonte d'ailleurs à la période précoloniale (cf. Dravie-houenassou-houangbe 1988 ; Isert 1793, reed. 1989 ; Ali 1982 ; Occansey 1972 ; Lange 1991 ; Agbobly-Atayi 1980). La toute première école construite au Togo, à Aného, datait de la période précoloniale et était celle de la famille Lawson. Durant la colonisation, les missions chrétiennes ont largement œuvré à la diffusion de l'instruction, surtout au temps des Allemands où la quasi-totalité des écoles étaient de type confessionnel parce que les missionnaires pensaient que cela favorisait l'accès aux Saintes Ecritures. Sous les Français, quand bien même l'administration s'est beaucoup plus investie, la donne n'a que très peu changé pendant longtemps. Cela a fait du Togo l'un des pays africains les plus scolarisés au moment des indépendances (Gayibor 1997 a & Gayibor 1997 b ; Gayibor 2005). Ainsi, le système scolaire colonial, surtout l'organisation mise en place pendant la période tutélaire (en gros de 1946 à 1960), resta en l'état.

En effet, l'après seconde guerre mondiale se caractérisa par l'alignement du système scolaire togolais sur le modèle métropolitain. Dans ce nouveau système, l'école primaire durait six ans dont deux au cours préparatoire, deux au cours élémentaire et deux au cours moyen. On en sortait nanti du certificat d'études primaire. De même, ce système comprenait un enseignement secondaire composé de collèges modernes et classiques. Le premier à être ouvert fut le cours complémentaire de Lomé, anciennement école primaire supérieure depuis la rentrée 1941-1942, qui devint d'abord un collège moderne et classique à la rentrée 1947-1948, avant d'être ensuite transformé en Lycée Gouverneur Bonnacarrère en 1953.

Progressivement, le nombre des institutions d'enseignement secondaire s'éleva. En 1954, il y avait 5 établissements de ce genre dont deux publics (en plus du lycée ci-dessus mentionné, il fut créé le collège moderne et technique de Sokodé) et trois autres de type confessionnel (le cours complémentaire évangélique, le collège Saint-Joseph pour les garçons et l'Institut Notre-Dame des Apôtres, pour les filles). On pouvait passer le Brevet d'Etudes du Premier Cycle (BEPC) dont l'organisation incombait en partie aux autorités académiques de l'Université de Paris, et le Baccalauréat (première et deuxième partie) qui relevait de la compétence de l'Université de Bordeaux. Des bourses d'études étaient octroyées aux étudiants togolais sensés être les plus méritants pour se former dans les universités métropolitaines (Gayibor 1997 b : 175-176).

En fait, la réforme de l'enseignement durant la période tutélaire ne se limitait pas seulement au Togo. Elle se situait dans la logique d'un réaménagement du régime colonial, décision prise à Brazzaville depuis 1944. Dans cette logique, les autorités françaises avaient commencé par créer ou par transformer les structures pré-existantes en institutions de niveau universitaire. Ce fut d'ailleurs dans ce cadre que fut créé, entre autres, l'institut universitaire des Hautes Etudes de Dakar en 1950, transformé en Université par un décret du 29 juillet 1957 (Capelle 1990 : 189-204).

Capelle, ancien recteur d'Académie d'AOF qui assumait les fonctions de directeur général de l'enseignement en AOF, à Dakar, analyse et décrit dans les détails cette évolution et on pourrait se référer à son livre pour plus d'informations. Il a d'ailleurs contribué grandement à la mise en place de la réforme de l'enseignement (Capelle 1990). Ces réaménagements à l'échelle de l'AOF ont d'ailleurs permis aux Togolais de continuer, après l'indépendance, à aller se former à Dakar comme auparavant.

Au Togo, après l'indépendance, le souci souvent affiché par les nouvelles autorités fut de conduire le maximum de jeunes vers le plus haut niveau possible d'instruction. Dans le cadre de cette

éducation, il fut créé beaucoup d'autres établissements. Dans le primaire, au cours de l'année scolaire 1961-1962, il y avait 58 971 écoliers dans l'enseignement public et 108 346 écoliers dans le privé de tous ordres. Au secondaire, il continua d'exister les cours complémentaires, les collèges modernes et les collèges techniques. Ces institutions du privé comme du public dispensaient un enseignement aussi bien à l'intention des garçons que des filles. Il y avait au total 6 110 élèves dans tous les établissements du secondaire du Togo en 1961-1962².

De même, le système de bourse perdurait. Il y avait des bourses locales (entières et demies destinées aux élèves méritants mais déshérités) et les bourses à l'étranger octroyées pour les études supérieures.

Dans le cadre de la « *Togolisation des cadres* », l'Ecole nationale d'administration (ENA), créée le 17 janvier 1959, continua aussi à fonctionner et à former des fonctionnaires conformément aux besoins de la jeune République Togolaise³.

L'éducation de masse reçut aussi une attention convenable. En effet, la nouvelle administration considérait l'analphabétisme comme « *un mal social habilement cultivé par le fait colonial* »⁴. Elle décida de le combattre avec vigueur. Elle chargea le Ministère des Affaires Sociales de cette tâche. Celui-ci créa un service spécial d'éducation de masse. Ainsi, il fut recruté des moniteurs formés qui avaient pour mission d'instruire les masses rurales. En trois mois, les apprenants s'efforçaient de maîtriser la lecture et l'écriture dans leur langue maternelle ou « *véhiculaire officielle* ». Cela marquait une nette évolution par rapport à la période coloniale où les cours d'adultes étaient donnés en français et où les langues nationales étaient interdites dans les établissements.

Dans ce cadre, on initiait les auditeurs composés de paysans et de mères de famille, aux notions d'hygiène sociale et de puériculture. Une autre amélioration concernait les clos d'enfants, institutions qui furent pendant longtemps aux mains des seules religieuses. Des mesures visant à leur généralisation furent édictées⁵.

Un certain effort fut fait pour accroître la scolarisation des jeunes filles. On entreprit, entre autres, de promouvoir et de faciliter leur accès à l'école. On créa à cet effet des écoles pour jeunes filles dans lesquelles le cours d'enseignement ménager était dispensé... (Awalé 2004).

Les caractéristiques du système éducatif du Togo à cette période ont été clairement analysées par les autorités administratives de l'époque et, beaucoup plus tard, en 1990 par la « *Commission éducation, recherche scientifique, affaires culturelles* » de la Conférence nationale souveraine. Les conclusions qui en ont été présentées sont similaires dans les deux cas. Ce sont précisément ces caractéristiques qui poussèrent à réformer le système dans les années 1970. Il n'est pas superflu de présenter le diagnostic qui fut posé par la conférence de 1990.

Elle dressa le constat selon lequel au lendemain de l'indépendance, l'école comportait l'empreinte des intérêts économiques et politiques coloniaux et se caractérisait par une incompatibilité fondamentale de ses objectifs avec ceux du développement réel du pays ; un sous-développement de ses structures ; une inadéquation de ses contenus et de ses méthodes aux réalités et aux besoins nationaux ; une faiblesse des effectifs scolarisés, notamment au secondaire.

Malgré tout, il a été constaté que dès l'indépendance, un effort réel fut entrepris pour accroître les effectifs. Les autorités politiques du Togo indépendant ont essayé d'améliorer la situation qu'elles ont héritée de la colonisation. Leurs actions ont été orientées dans le sens du perfectionnement de la formation professionnelle des enseignants.

Ce fut d'abord Martin Sankarédja, Ministère de l'Enseignement depuis la victoire des nationalistes togolais aux élections de 1958, qui oeuvra pour réformer le système (plus précisément du 6 juin 1958 au 13 janvier 1963).

Lorsque les nationalistes furent renversés par le coup d'Etat de 1963, Barthélemy Lamboni dirigea ce Ministère dans le gouvernement de Nicolas Grunitzky qui, en matière d'éducation, commença à recourir à la France. Dans le cadre des accords

qui furent signés en ce sens, le Togo pouvait solliciter l'appui de la coopération technique de ce pays. Ainsi se renforcèrent les liens de coopération franco-togolaise. Dans ce cadre, le système scolaire fut planifié au moyen des plans quinquennaux. Le premier, celui de 1965-1970, a prévu le développement des structures de l'Ecole Normale Supérieure (ENS) d'Atakpamé, la création de la direction de la planification de l'éducation, le développement de l'enseignement secondaire grâce à la création des collèges d'enseignement général et technique en nombre suffisant.

En 1967, Grunitzky perdit le pouvoir et d'autres personnes furent appelées à gérer le secteur de l'enseignement. Mais cela ne mit pas fin à la planification, puisque le second plan quinquennal, celui qui allait de 1971 à 1975 se préoccupa de l'accélération de la scolarisation et de la formation des cadres en vue de faire face aux besoins de l'économie, alors en pleine croissance grâce au boom de la vente du phosphate, l'une des principales richesses du Togo (Tchakpala 2005 : 24-25 & Doamekpor 2005).

Avec la prise du pouvoir par les militaires à partir de 1967, ce fut le tour de Benoît Yaya Malou de s'occuper de l'Education. Celui-ci fut le véritable artisan de la réforme de l'enseignement au Togo. Ses actions déterminèrent grandement l'orientation donnée au système scolaire togolais (M'gboouna 2002 : 75-76). Cét homme, né en 1932, neveu du chef de l'Etat d'alors, le général Gnassingbé Eyadema (dont il était d'ailleurs le confident), était membre du Rassemblement du Peuple Togolais dès sa création en 1969. Il disposait donc d'une grande marge de manœuvre et des coudées franches pour appliquer sa vision de ce que devait être l'enseignement au Togo (Decalo 1976 : 113). D'ailleurs d'ethnie kabyè, donc sensible à la situation de la sous-scolarisation du Togo septentrional, il était désireux de remédier à cette situation et aux dysfonctionnements issus de l'école coloniale qui subsistaient dans l'enseignement post-colonial.

En effet, la formation des enseignants n'était pas convenablement planifiée, les effectifs à scolariser

dépassaient de loin les capacités d'accueil du système scolaire dans un contexte où l'éducation de masse était le credo des Etats africains indépendants, la disparité régionale persistait et le Togo septentrional, quoique ayant fait des progrès, était largement sous scolarisé... (Tchakpala 2005 : 26-29). Benoît Yaya Malou parvint rapidement à la conclusion qu'il convenait de réformer totalement le système éducatif togolais.

En fait, les nouvelles autorités politiques togolaises n'ont pas totalement rompu avec la tendance que nous avons déjà décrite, notamment leur désir d'élever le niveau des études. Elles optèrent pour une autonomie en matière de formation de niveau supérieur. Elles cherchèrent à former sur place leurs propres médecins, ingénieurs, vétérinaires, pharmaciens et autres cadres qui l'étaient jusque-là dans les universités étrangères.

Le Togo et le Dahomey entrèrent dans une logique de coopération afin d'atteindre leurs objectifs communs d'autosuffisance en matière de formation de leurs cadres supérieurs. Cette volonté d'œuvrer ensemble résultait des ressources humaines compétentes insuffisantes qui ne permettaient pas à chacun des deux pays, pris individuellement, d'être autosuffisant en la matière. En plus, à l'époque, il y avait un état d'esprit panafricaniste favorable à ce genre de projet. En outre, on peut évoquer l'histoire commune de ces deux territoires qui ont été réunis en une union personnelle Dahomey-Togo dans l'entre-deux-guerres, au temps de la crise économique des années 1930. A l'époque, les deux pays avaient disposé de structures de formation communes. Ils avaient aussi eu à être représentés par un délégué commun et unique à l'assemblée nationale française après la seconde guerre mondiale (Cornevin 1987 ; Sossou 1994).

Toute cette donne rendait cette coopération possible. Elle aboutit à la création d'un centre embryonnaire

¹ Service de l'information du Gouvernement du Togo, *Annuaire du Togo 1962*, édition du Service de l'information du Gouvernement du Togo 1962, p. 60.

² Idem, pp. 60-61.

³ Ibidem, pp. 62-66.

⁴ Ibidem, p. 68.

⁵ Ibidem, pp. 68-70.

d'enseignement supérieur qui devint en 1965-1966, Institut d'Enseignement Supérieur du Bénin dont les structures se répartissaient entre les deux pays. Un accord signé entre la France, l'ex-puissance colonisatrice, le Togo et le Dahomey permit l'ouverture à Lomé, dans ce cadre, d'un Centre des Lettres modernes alors qu'un Institut des Sciences a été installé au Dahomey.

Cette organisation permit aux étudiants de suivre les cours dans l'un ou l'autre des pays en fonction des filières choisies. Progressivement cependant, les structures établies évoluèrent pour devenir l'Université du Bénin (grâce au décret n°70-156 du 14 septembre 1970), dépendant totalement du Togo et disposant de tous les établissements d'enseignement supérieur, afin de lutter contre le manque de cadres compétents considéré comme l'une des causes du sous-développement (M'gboouna 2002 : 75-79).

Il est un fait qu'à l'époque, l'approche « *développementiste* » était la pensée communément admise et les experts de tout poil miroitaient le fait que pour les pays africains, la sortie du sous-développement passait par la voie de l'industrialisation, sur le modèle européen. Cela n'était possible que si ces pays disposaient suffisamment de cadres qualifiés et compétents. On sait que l'évolution dont nous avons fait état avait un précédent en AOF, notamment à Dakar où la tendance fut de lutter pour la transformation de l'institut supérieur qui y était créé en une vraie université (Capelle 1990).

Une autre donnée est le fait que les autorités togolaises avaient aussi perçue l'interaction entre les enseignements secondaires et supérieurs. La création d'une université nécessitait du coup la réorganisation du système scolaire qui était jusque-là incohérent dans son organisation. Les problèmes d'adaptation qualitative, quantitative et structurelle de l'école aux besoins du pays restaient entiers. Des tentatives pour améliorer le système furent enclenchées à partir de 1969, année où une réforme fondamentale de l'enseignement fut annoncée dans le programme du RPT¹.

Le décret 70-141 du 13 juillet 1970 créa le conseil supérieur de l'éducation qui avait pour mission d'émettre les avis et les recommandations sur toutes les questions d'intérêt national concernant l'éducation et l'enseignement et la réorganisation du système d'enseignement et de l'éducation. Les actions de cet organe composé de civils et de militaires aboutirent, en 1975, à la réorganisation tant attendue du système scolaire togolais (Tchakpala 2005 : 29-30).

2. La grande réforme de l'enseignement de 1975

Dans le document final de la grande réforme de 1975, on trouve inscrit, cet extrait du programme du Rassemblement du Peuple Togolais, devenu entre temps le parti unique : « *Si l'on veut éviter que l'enseignement soit un frein au développement économique et social, un énorme gaspillage, et que l'école devienne une fabrique de chômeurs, il importe qu'une réforme fondamentale et profonde soit opérée* ».

Ce bout de phrase résume l'idée qui sous-tendait la réforme de 1975. Il s'agissait donc pour les auteurs de cette réorganisation de faire de l'école un instrument de développement économique et social et éviter qu'elle ne conduise les scolarisés au chômage.

Dans la logique de cette vision, le système éducatif fut réorganisé autour de cinq points principaux : les objectifs, la structure, les programmes et les méthodes, les installations scolaires et le financement et, enfin, les conditions de réussite de la réforme. Il s'agissait d'installer « *l'école nouvelle* »².

A la base des objectifs de l'école nouvelle, il fut établi des principes dont le premier fut de créer une école démocratique. Selon ce premier principe, l'école était gratuite et, en principe, obligatoire pour tous les enfants des deux sexes de deux ans à 15 ans. Il devait exister des possibilités permettant à ceux qui le pouvaient, de continuer à peu de frais leur propre formation. La réforme réaffirma que les élèves soient orientés selon les critères objectifs et

les aptitudes « *vocationnelles* » vers les carrières prévues dans les plans de développement.

Le second principe fut d'instituer une école rentable qui dépend de plusieurs facteurs comme la qualification des enseignants, le matériel didactique, les rapports démocratiques entre les enseignants et les apprenants fondés sur les méthodes actives, l'institution de l'éducation post-scolaire et permanente pour tous, l'éducation des parents, les meilleures prestations sanitaires faites aux acteurs du monde de l'éducation. On préconisa la lutte contre les redoublements par des moyens pédagogiques et didactiques appropriés. Il fut également retenu la création des institutions spécialisées adaptées aux enfants handicapés ou inadaptés.

L'un des axes les plus importants fut la décision d'adapter l'école au milieu en développement. Cela passait par les langues nationales, les valeurs culturelles locales adaptées aux exigences modernes. Il fut décidé d'enseigner l'expression orale, plastique, musicale, technologique, etc.

Il était reconnu que le privé pouvait concourir à la réalisation des objectifs de la réforme³. La réforme a défini le profil que l'école nouvelle devait former : « *L'Ecole doit former des individus saints, équilibrés et épanouis dans toutes les dimensions.* » Elle insista sur la formation de l'esprit critique, scientifique et logique, la liberté d'expression. Bref, « *Le citoyen ainsi formé sera équilibré, ouvert d'esprit, capable de s'adapter aisément à toutes les situations nouvelles, plein d'initiative et apte à agir sur le milieu pour le transformer.* »⁴

Concernant l'insertion du citoyen scolarisé dans la vie active, la réforme affirma sans ambages : « *Il faut adapter les structures scolaires aux besoins en main-d'œuvre.* » Pour réaliser cet objectif, elle prévit des centres d'apprentissage, des établissements professionnels, des possibilités d'orientation scolaire et professionnelle. Cette rubrique se conclut ainsi : « *Une fois les jeunes scolarisés intégrés dans la vie active, l'école doit intervenir à une troisième étape pour assurer l'éducation permanente et offrir à chaque citoyen la possibilité d'assurer sa propre promotion dans la vie active selon ses propres forces.* »⁵

La structure mise en place divisa l'école en quatre degrés. L'enseignement du premier degré comporta deux niveaux : les Jardins d'enfants qui accueillait les enfants de deux ans pour une période de trois ans et l'école primaire où on entrait à l'âge de cinq ans pour une scolarité de six ans. L'enseignement du deuxième degré était scindé en deux cycles : le cycle d'observation et celui d'orientation. Le premier devait donner un enseignement général et durait deux ans. Dans le second, les élèves devaient être orientés dans les divers établissements selon leurs goûts et aptitudes. L'enseignement du deuxième degré était dispensé dans les Collèges d'Enseignement Général (CEG), les Collèges d'enseignement Technique (CET), les Collèges d'Enseignement Agricole (CEA) et les Collèges d'Enseignement Artistique et Artisanal (CEAA). Ils étaient accessibles à tous les élèves ayant terminé le cours primaire.

La fin des études au CEG ouvrait la voie aux écoles du troisième degré (Lycée d'enseignement général), aux écoles spécialisées ou professionnelles (Ecoles Normales des Instituteurs, Ecole Nationale des Auxiliaires Médicaux, Ecoles des Sages-Femmes d'Etat, etc.). A la fin des CET, CEA, CEAA, on pouvait accéder aux lycées techniques, aux lycées agricoles, aux écoles nationales des arts et métiers, aux autres écoles spécialisées ou entrer dans la vie active. Il était prévu un stage de perfectionnement dans un Centre de Formation Permanente pour les élèves trop jeunes qui ne pouvaient entrer dans la vie active aux termes de la législation du travail en vigueur.

Les institutions auxquelles on pouvait accéder à la fin de l'enseignement du deuxième degré, établissements que nous avons déjà cités ci-dessus, constituaient l'enseignement du troisième degré. Il faut simplement ajouter qu'au nombre de ceux-ci, il y avait en plus l'Institut National de la Jeunesse et des Sports et le Centre National de Formation Sociale. Il était prévu que l'enseignement de quatrième degré comportât de grandes écoles et facultés.

¹ Conférence Nationale Souveraine, *Rapport général de la conférence nationale souveraine, commission 5 : éducation-recherche scientifique-affaires socio-culturelles*, Lomé, 1991, p 6.

² Ministère de l'Education Nationale, *La réforme de l'enseignement au Togo (forme condensée)*, Lomé, 1975.

³ Idem, pp. 7-9.

⁴ Ibidem, p. 9.

⁵ Ibidem, pp. 9-10.

On insista sur l'obligation, la mixité et la réintégration des jeunes filles mères dans le système. Il fut aussi réaffirmé la nécessité de généraliser tous les ordres d'enseignement et de créer les structures manquantes. On définit en plus le principe d'une meilleure organisation des structures administratives centrales de « *L'Ecole Nouvelle* ». La tendance fut également de rechercher un certain équilibre dans l'organisation du temps scolaire. Une nouvelle orientation fut donnée concernant les programmes et les méthodes de l'enseignement dans le sens des objectifs.

Entre autres, la réforme affirme : « *On supprimera dans les programmes tout ce qui n'est que livresque, tout ce qui ne constitue qu'un luxe de l'esprit et tout ce qui n'est pas immédiatement efficace. Dans ce sens, on supprimera dans le Deuxième Degré le latin et le grec, dont l'utilité n'est pas évidente pour la formation jusqu'à la fin de ce degré. Ces disciplines seront étudiées dans le Troisième Degré, dans les séries spécialisées.* »

Autre chose, on opta pour l'allègement des programmes en insistant sur l'enseignement des éléments relatifs au Togo et au milieu des apprenants. Enfin, il fut décidé l'introduction de l'enseignement des langues nationales, l'éwé et le kabyè.

La décision fut prise d'impliquer les parents d'élèves dans la gestion des écoles. On définit les principes d'installations scolaires (qui dépendaient de la population scolarisable, de la distance entre l'école et les centres de peuplement, la configuration géographique) et, pour les établissements spécialisés, intervient en outre la relation formation-emploi. On voulait que l'école soit le plus proche possible des élèves et qu'il y ait suffisamment d'élèves pour que les structures mises en place soient rentables.

Concernant le financement des écoles, la réforme dispose que l'Etat, les organismes nationaux et internationaux et les contributions de parents devaient en être les sources. On a aussi prévu que les communes, les circonscriptions administratives, les sociétés étatiques, les banques de la place, les

organismes de sécurité sociale, les firmes commerciales, les taxes sur les produits de luxe et l'aide extérieure bilatérale ou multilatérale pouvaient aussi être mobilisés à cette fin.

Les modalités d'application de la réforme étaient, qu'au niveau primaire, l'Etat participe à la construction des infrastructures scolaires, en fournissant les matériaux. Les collectivités secondaires et les villages devaient apporter leurs contributions en nature et en main-d'œuvre bénévole. Pour les autres niveaux, la charge incombait totalement à l'Etat qui devait aussi prendre en charge le traitement de tout le personnel enseignant et administratif du privé comme du public dans l'enseignement. Il avait l'obligation de fournir à chaque enseignant, tout le matériel nécessaire et d'assurer l'entretien des locaux avec la contribution des parents d'élève et des collectivités.

Au sujet des conditions matérielles, on prévoyait selon les niveaux, des cantines, des bourses, des crédits, des foyers, des équipements pédagogiques et culturels, des restaurants des soins médicaux et de la médecine curative, les frais pharmaceutiques, le transport, des bourses d'études pour l'étranger, une assurance collective ...

Des conditions pour la réussite de la réforme furent aussi clairement énumérées. D'abord, il fallait donner la possibilité aux gens de s'exprimer sur toutes les questions concernant la réforme au moyen d'une politique d'animation de masse. De même, une politique de financement appropriée et suffisante devait aussi être menée. Une politique culturelle valorisant la présence des langues nationales dans les examens et la production, l'édition et l'octroi de prix à des œuvres littéraires dans ces langues était aussi nécessaire.

Ensuite, en matière politique et administrative, la condition d'une réussite de la réforme était que la conception et la gestion de la réforme soient confiées aux nationaux qui devaient résister à tout prix aux influences et pressions politiques extérieures, susceptibles de freiner son application intégrale. En outre, les conditions économiques étaient aussi très

importantes, dans la mesure où « *Le développement de l'emploi est donc l'une des conditions indispensables de succès des écoles spécialisées.* »⁶

Enfin, quant aux modalités de la carrière des enseignants, il était attendu que, « *Pour que l'École nouvelle puisse porter les fruits attendus, il faut que le maître soit un individu sain, équilibré, discipliné, possédant une bonne maîtrise des méthodes et techniques pédagogiques modernes et de solides connaissances scientifiques soutenues par une conception dialectique du monde. Epris de liberté et de justice, il doit connaître ses droits et ses devoirs et être animés de conscience professionnelle.* »⁷ Pour cela, il faudrait relever et améliorer à la fois le niveau et les conditions de recrutement, notamment, assurer au personnel enseignant une formation initiale, le matériel approprié, le recyclage périodique et leur octroyer des avantages matériels et financiers incitatifs. De même, il devait être évalué et remis à niveau au besoin⁸.

La réforme ainsi élaborée fut appliquée. Il est intéressant de voir son impact sur le fonctionnement du système scolaire togolais jusqu'en 1990, année de la Conférence nationale souveraine qui marque un nouveau départ pour le Togo.

3. L'application de la réforme de 1975 et le fonctionnement du système scolaire togolais jusqu'à la conférence nationale souveraine (1975-1990)

Le lendemain de la réforme semble être marqué par de sérieux efforts pour améliorer le système éducatif et pour réaliser la démocratisation de l'éducation. Le résultat en fut l'augmentation des effectifs de tous degrés d'enseignement qui passèrent de 432 000 élèves en 1975 à 730 000 élèves en 1990, soit un accroissement moyen annuel de 3,55%.

Plusieurs établissements de tous niveaux furent créés sur toute l'étendue du territoire et cela, avec une progression constante. Le boom phosphatier

du début des années 1970 permit la réalisation assez louable de la réforme dans un premier temps. Mais alors que tout semblait évoluer normalement, l'économie togolaise entra en récession. Bientôt, le Togo tomba sous le joug d'un programme d'ajustement structurel et l'euphorie de la prospérité des années 70 ne fut plus qu'un souvenir lointain. On assista alors à la déscolarisation, c'est-à-dire à la chute du taux de scolarisation, consécutive à la réduction drastique des investissements dans l'éducation. Le phénomène s'installa progressivement à partir de 1980, année où ce taux était de 72%. La première année de baisse fut 1981, avec un taux de 68,4%. Cette tendance baissière se poursuivit jusqu'en 1985 où il fut de 52,2%. Il s'amorça un redressement jusqu'à 1990 où il atteignait 62,9%.

En 1990, le taux de scolarisation net était de 73,6% dans la région maritime, 69,7% dans la région des plateaux, 61,5% dans la région centrale, de 53% dans la région de la Kara et de 29% dans la région de la savane. On voit ainsi que la région septentrionale continua à demeurer moins scolarisée que le Sud, malgré la remontée spectaculaire qui eut lieu.

La déscolarisation toucha essentiellement le secondaire et ses autres causes étaient la restriction d'accès à ces établissements par le contrôle plus rigoureux des admissions en classe de 6^{ème}, le concours d'entrée en seconde, les conditions de rétention plus strictes dans le système scolaire, le rétablissement du baccalauréat première partie, etc.

Il fut aussi un fait vrai que les effectifs des étudiants de l'Université du Bénin connurent une hausse continue. La cause en est l'augmentation des effectifs dans le secondaire et le niveau de redoublement élevé à l'université. La tendance qui voulait que la quasi-totalité des cadres fussent formée sur place conduisit à confier plus que jamais cette mission à l'université. Cela était d'autant plus vrai que les bourses d'études à l'étranger se raréfiaient et étaient octroyées à compte-gouttes, surtout avec la crise sociopolitique des années 1990 qui vint aggraver la situation. Les effets d'une telle politique furent le nombre très restreint d'étudiants

⁶ Ibidem, p 33

⁷ Ibidem p 33

⁸ Ibidem, pp. 10-37.

togolais poursuivant leurs études à l'étranger. Les difficultés de l'enseignement dans ce contexte viennent d'un rapide accroissement de la population scolarisable dans un contexte économique défavorable ne permettant pas les investissements nécessaires dans l'éducation. La mauvaise gestion des ressources y est aussi pour quelque chose dans cette donne (INRS 1991 : 50-51).

Concernant les infrastructures, un important effort fut également fait. En 1973-74, il y avait 1 128 écoles primaires, nombre qui s'éleva à 2 429 écoles en 1988-89. La même tendance haussière était de mise dans le secondaire. En matière de matériel pédagogique, il se manifesta une certaine volonté d'améliorer la situation comme le démontre la création de la Direction de la formation Permanente de l'action et de la recherche Pédagogique (DIFOP). Mais les actions étaient insuffisantes (INRS 1991 : 52).

La lutte contre l'analphabétisme se poursuit également avec deux objectifs. Il s'agissait de familiariser la population avec les projets de développement en lui donnant un complément de formation et de parvenir à créer, par ce biais, des communautés responsables, capables de répondre aux exigences des nouvelles techniques d'exploitation agricole ou artisanale. La nécessité de réaliser cet objectif entraîna la création des centres d'alphabétisation fonctionnelle.

L'enseignement qui y était donné se composait d'un complément de formation professionnelle permettant aux auditeurs de mieux accomplir leurs tâches quotidiennes, essentiellement les activités agricoles ; un complément de formation socio-économique qui donne aux bénéficiaires un sens civique plus aigu et qui les pousse à participer plus activement à l'amélioration de leur niveau de vie ; une formation culturelle sur la façon dont les connaissances acquises en lecture, l'écriture et le calcul peuvent être utilisées pour résoudre les problèmes personnels et communautaires.

Les programmes entrepris dans le cadre de la réforme de 1975 insistèrent plus particulièrement

sur l'alphabétisation des femmes avec un certain succès. En 1989, il existait au Togo 662 centres mixtes, 377 centres féminins et 113 centres traditionnels. Ceux-ci accueillèrent respectivement 9 634 ; 7 985 et 2 186 auditeurs (INRS 1991 : 48-49).

Au sujet du personnel enseignant, il fut créé une école de formation des jeunes enseignantes des jardins d'enfants en ce qui concerne le préscolaire. Elles y sont admises après le BEPC et y sont formées trois ans durant en pédagogie. En 1988-1989, on y trouvait 352 enseignantes. La réforme a ainsi permis que s'organise un enseignement préscolaire indépendant de l'enseignement confessionnel.

Pour le premier degré, on comptait 5 627 enseignants de tous grades en 1975. Ces effectifs s'accrurent de 7,91% de 1975 à 1980. Ce taux fléchit ensuite pour n'être que de 2,7% de 1980 à 1985. Finalement, ce taux de croissance annuelle devint négatif de 1985 à 1990, soit 0,18%. Cet effondrement résultait, entre autres, de l'application d'une politique restrictive en matière d'accès à l'emploi dans la fonction publique, chose résultant du programme d'ajustement structurel auquel le Togo était soumis. Il apparaît que l'objectif d'assurer un meilleur encadrement aux apprenants que la réforme a énoncé, n'a pas été réalisé.

Pour le deuxième degré, le nombre des enseignants était de 3 302 pour l'année scolaire 1988-1989. Leur niveau restait relativement faible, avec une forte prédominance des brevetés. Cependant, la proportion des bacheliers était en progression (26,7%), de même que celle des licenciés (3%). Certaines catégories d'enseignants comme les professeurs d'initiation agricole, d'arts plastiques et de musique manquaient.

La formation pédagogique du personnel enseignant était insuffisante, ce qui influait négativement sur le rendement scolaire. Il est à constater d'une part que la volonté de relever le niveau des enseignants, quand bien même elle a été ébauchée, n'a pas pu être réalisée. De l'autre, le manque de professeurs dans les matières ci-dessus énumérées a tout simplement empêché que celles-ci soient

enseignées.

La même année (1988-1989), dans l'enseignement du troisième degré, on disposait seulement de 764 enseignants relativement bien qualifiés. Mais on en trouvait encore qui n'avaient que le probatoire et le baccalauréat. Nombre d'entre eux avaient le statut de vacataires et étaient employés parce que coûtant moins chers à l'Etat. Il sévissait une grande pénurie d'enseignants, surtout dans les matières scientifiques, en dessin, en musique et en enseignement ménager.

Quant à l'Université du Bénin, toujours en 1988-1989, on dénombrait 276 enseignants dont 211 Togolais. Les effectifs des Assistants et des Maîtres-Assistants étaient très élevés, au contraire de ceux des Maîtres de Conférences, des chefs de travaux et des Professeurs titulaires qui étaient très restreints. Il n'y avait pas de professeur de chaire.

Le manque d'enseignants qualifiés et le niveau très moyen de certains d'entre eux à l'Université du Bénin a conduit à recourir aux fonctionnaires ou à des jeunes diplômés, avec le statut de vacataires. Cela facilite l'accès à l'emploi aux jeunes et permet à l'Etat de faire des économies sur leurs salaires. Mais le contrecoup est le rendement qui est susceptible de souffrir de cette situation (INRS 1991 : 54). Cependant il est indéniable que l'Université du Bénin, à l'image de toutes les autres de l'Afrique francophone, malgré tous les problèmes auxquels elle fut confrontée, a quand même contribué à la formation de hauts cadres dont le pays avait besoin (Gonidec 1965).

En plus de tout ce qui a été dit plus haut, on voit que la disposition de la réforme qui visait à assurer aux enseignants de bonnes conditions de vie, donc de bonnes rémunérations, n'a pas été appliquée. Au contraire, leur emploi a été précarisé et les enseignants, victimes de bas salaires, se sont donc retrouvés dans une situation d'indigence matérielle et financière.

En outre, les effectifs dans les classes sont demeurés souvent pléthoriques, dans un contexte où le matériel didactique n'existait quasiment pas et que

la formation pédagogique dont ils devaient bénéficier leur a été que rarement fournie. Cette situation montre toute la difficulté qu'il y a eu à appliquer la réforme de 1975.

Cet état lamentable du système d'enseignement n'a pas manqué de retenir l'attention de la conférence nationale de 1990.

4. De la conférence nationale souveraine aux états généraux de l'éducation (1990 - 1992)

Au début des années 1990, il soufflait dans le monde un vent de démocratisation qui n'épargna pas le Togo. La contestation de l'ordre établi fut lancée, dans ce pays, par les événements du 5 octobre 1990 (Kadanga 1992). Le régime togolais d'alors ne prit pas la juste mesure des choses. Les manifestants furent traités de désœuvrés, de manipulés, de chômeurs, etc.

Au regard de la réforme de 1975, le système éducatif togolais n'était pas censé produire ces genres de marginaux. Comment en est-on arrivé à en trouver dans un pays régi par un système prétendu parfait et, de ce fait, incontestable ? Cette interrogation ne préoccupa nullement le gouvernement d'alors qui se situa dans la logique du tout répressif.

Pourtant, sa responsabilité est engagée car, sous le parti unique qui a sévi jusque-là, l'alternance n'était pas à l'ordre du jour. Les mêmes personnes furent au pouvoir de 1967 à cette date. Ces prétendus chômeurs, manipulés et désœuvrés sont le produit de leur gouvernance. Faute à eux d'avoir dressé des constats objectifs par rapport à la situation de l'enseignement et d'y remédier, ce fut à la conférence nationale souveraine que le diagnostic fut posé.

La conférence nationale souveraine posa le constat selon lequel la réforme de 1975 s'articulait autour de trois objectifs principaux : la démocratisation, la rentabilité et l'adaptation. Après analyse de la situation, elle aboutit à la conclusion selon laquelle la démocratisation n'a pu être réalisée.

D'abord il y avait l'écart entre le taux de

scolarisation des garçons et celui des filles qui est très sensible en défaveur de ces dernières. Ensuite, l'accès des filles à un niveau élevé d'instruction était plus que marginal. Enfin, aucune mesure ne fut prise pour réaliser l'obligation et la gratuité scolaire.

Concernant la rentabilité, on souligna qu'elle a baissé, de sorte que le taux de redoublement était à 30%. Cette situation provenait des effectifs pléthoriques des élèves, du manque d'enseignants qualifiés, de l'insuffisance et de l'inadéquation du matériel didactique, de l'absence d'orientation des élèves et des étudiants, du détournement du temps scolaire par les autorités politiques aux fins d'animation politique de haies « vives » des élèves.

Quant à l'adaptation de l'école au milieu, elle n'a pas été mise en œuvre, à part quelques mesures de saupoudrage comme l'introduction des langues nationales et les semaines scientifiques et culturelles.

Les programmes et les méthodes ont continué à demeurer problématiques parce que les enseignants n'ont pas été formés à appliquer les nouvelles méthodes d'enseignement et d'évaluation. Il y avait en plus les effectifs pléthoriques qui ne permettaient pas une évolution dans le sens de ces méthodes. Le financement était très largement insuffisant.

Pour conclure, le constat suivant fut fait : « *L'objectif de démocratisation, sans être atteint, se réalise au détriment de l'objectif de rentabilité. L'objectif d'adaptation est loin d'être atteint. En dépit des efforts consentis, on constate un écart important entre les principes de la réforme et le fonctionnement réel de l'école. L'insuffisance de structures d'accueil et d'équipement adaptés aux objectifs définis, jointe à l'indisponibilité et à la rareté des ressources humaines qualifiées ont paralysé à maints égards toutes entreprises.* »¹

Sur tous les autres volets de l'éducation, le même constat d'échec était dressé². Une lecture attentive du texte de la réforme et une observation minutieuse des réalisations montrent plutôt que la réforme n'a pas été appliquée. En fait, au lieu de parler d'échec, il est plus vrai de parler d'abandon de la réforme

face aux difficultés financières que le Togo a connues entre temps.

En outre, l'absence de la liberté d'expression (qui avait pourtant été présentée comme une condition *sine qua non* à sa réussite par les auteurs de la réforme) qui a caractérisé les années d'application de la réforme, a grandement contribué à cette donne. La conférence nationale souveraine préconisa la tenue des états généraux de l'éducation qui furent organisés du 4 au 13 mai 1992 à Lomé, au Palais des congrès. Ceux-ci confirmèrent largement l'autopsie faite à la conférence nationale et même approfondirent le diagnostic qui avait été antérieurement dressé. Tous les points furent passés au peigne fin : les enseignements des premier, deuxième et troisième degrés, l'enseignement supérieur, l'enseignement technique et la formation professionnelle, l'éducation non formelle et la recherche scientifique.

A l'issue des débats, le rapport général adressa des recommandations qui semblaient marquer un nouveau départ. D'une façon générale, il fut demandé que les tâches des cabinets et secrétariats généraux chargés de coordonner les activités des services techniques soient plus clairement précisées, que des mesures soient prises pour faciliter la circulation des informations au sein de ces services pour une meilleure efficacité, que l'éducation et la formation professionnelle soient en relation plus étroite.

Ces mesures allaient en fait dans le sens d'une réorganisation du Ministère de l'Éducation Nationale et de la Recherche Scientifique et du renforcement de celui de l'enseignement technique. La tendance fut même de proposer la création d'un ministère spécifique à l'enseignement supérieur, chose qui fut réalisée plus tard, au début de la décennie 2000.

La seconde proposition forte fut l'actualisation de certaines orientations de la réforme de 1975, notamment la gratuité scolaire, la structure du

¹ Rapport général de la conférence nationale souveraine, commission 5 : éducation, recherche scientifique, affaires socio-culturelles. Lomé, août 1991, pp. 6-8
² Cf. *Idem*.

système articulé en quatre degrés, les langues nationales, les disciplines nouvelles, etc.

Par rapport à cette exigence, il fut demandé qu'un effort particulier soit fait pour que le matériel didactique et les bibliothèques soient disponibles, que les disparités au point de vue régional soient réduites et même disparaissent. Il fut proposé l'introduction de nouvelles disciplines (informatique, initiative privée, la démocratie, les droits de l'homme, etc.), la revalorisation de certaines autres (dessin, musique, arts plastiques, éducation physique et sportive, etc.), une autre politique des langues nationales qui doivent être beaucoup plus promues et plus orientées vers l'alphabétisation fonctionnelle, l'amélioration des conditions des apprentis, de la gestion de l'éducation (structures, financement, évaluations, orientations des apprenants, la gestion des bourses, etc.).

Concernant l'enseignement professionnel, l'accent fut mis sur sa restructuration et sur le développement des ressources humaines. Au regard des différents rapports dressés dans les commissions, on se rend compte que la réforme de 1975 est en fait une assez bonne réforme.

Mais le problème vient du fait que ce sont les moyens, le sérieux dans la gestion et la volonté politique qui manquent à son application.

Quant aux recommandations des états généraux de l'éducation, elles ne furent quasiment pas appliquées car le Togo s'enlisa dans le chaotique processus de démocratisation dont on n'est pas encore sorti de nos jours.

CONCLUSION

Au lendemain de l'indépendance, les disparités régionales en matière de scolarisation, problème très épineux de l'époque, ne furent point résorbées et le nouvel Etat togolais se retrouva rapidement confronté aux urgents et nombreux impératifs de développement. L'éducation, bien qu'officiellement érigée en priorité des priorités, ne fut pas moins délaissée et végéta jusqu'aux années 1990, au fur

et à mesure que le Togo semblait dans les difficultés économiques.

Mais les constats et les résolutions prises à la conférence nationale souveraine se situèrent souvent au stade de vœux pieux. En effet, la tendance actuelle n'est nullement à la démocratisation de l'éducation. Elle évolue dans le sens de l'instauration d'une « école des riches » au niveau du supérieur, excluant du système, les couches les plus pauvres. En témoignent, les coûts de scolarité prohibitifs dans les différents niveaux de l'enseignement et de l'apprentissage. Les formations les plus professionnelles demeurent les plus chères, les mettant ainsi hors de portée de la grande masse des étudiants ou apprenants. Cette situation rend impossible la professionnalisation de l'éducation que les autorités compétentes ne cessent de prôner.

Finalement, l'enseignement, au lieu d'être le lieu de nivellement social, le moyen de promotion sociale des gens de condition modeste, est en train de devenir une chasse gardée des couches les plus nanties.

Il faut cependant dire qu'il s'est amorcé une évolution vers la prise de conscience par les autorités politiques du Togo qui, par exemple, ont fini par réduire les frais d'inscription à l'Université de Lomé, frais qui sont passés de 50 000 frs à 25 000 frs en 2004-2005. Mais il faudrait beaucoup plus pour que l'enseignement soit à la portée des moins nantis.

En effet, cette mesure est insignifiante car pour les études de troisième cycle, la scolarité est toujours maintenue à 100 000 frs. Il est évident que peu d'étudiants, pourtant capables de réussir brillamment à ce niveau sont capables de s'acquitter d'une telle somme.

Cette tendance appelle une réflexion. Il est un fait que ceux qui ont pris ces mesures, sont de la génération qui a le plus bénéficié des principes sur lesquels sont fondés le système scolaire francophone d'Afrique, à savoir la gratuité, l'obligation et la laïcité de l'école. Ils ont aussi été ceux qui ont le

plus bénéficié de « l'Etat Providence » et qui, une fois au pouvoir, ont mal géré les ressources du pays, le conduisant à la banqueroute.

Il est curieux de constater que paradoxalement, ce sont les personnalités de cette génération qui décrètent la fin de « l'Etat providence ». Bref, c'est une génération qui, après avoir joui des bienfaits des principes fondateurs du système scolaire francophone et des mesures sociales qui vont avec, demandent aux jeunes générations de payer pour des fautes et de supporter les inconvénients d'une situation qu'elles n'ont pas créée. Une telle façon de concevoir les choses aboutit inéluctablement à l'explosion sociale comme celle que le Togo a connu au début des années 1990.

SOURCES ET REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

§ SOURCES

CONFERENCE NATIONALE SOUVERAINE, *Rapport général de la conférence nationale souveraine, commission 5 : éducation, recherche scientifique, affaires socioculturelles*, Lomé, août 1991, 32 p.

MINISTERE DE L'EDUCATION, MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE ET DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE, MINISTERE DU BIEN-ETRE ET DE LA SOLIDARITE NATIONALE, 1992 : *Rapport final des Etats généraux de l'éducation, de la formation et de la recherche scientifique et technologique*, s. éd., Lomé.

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, *La réforme de l'enseignement au Togo (forme condensée)*, Lomé, 1975, 37 p.

SERVICE DE L'INFORMATION DU GOUVERNEMENT DU TOGO, *Annuaire du Togo 1962*, édition du Service de l'information du Gouvernement du Togo 1962, 115 p.

§ REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

1. AGBOBLY-ATAYI, (B.), 1980. *L'enseignement français au Sud-Togo dans l'entre-deux-guerres : Scolarisation et perspectives socio-politiques, 1919-1939*, thèse de doctorat 3^{ème} cycle en histoire, Université de Paris I, 381 p.
2. ALI N, (P.), 1982. *L'éducation collective au temps des Allemands*, Lomé, 199 p. multigr.
3. ASSIMA-KPATCHA, (E.), 2000. « L'intégration du Togo septentrional dans le système scolaire colonial » in TCHAM B. et TCHAMIE K. (dir.), *L'intégration de l'hinterland à la colonie du Togo* (Actes du colloque de Lomé, 22-25 mars 1999), PUB, coll. « Patrimoines » n° 10, Lomé, pp. 195-216.
4. AWALE, (A.), 2004. *L'enseignement féminin au Togo de la période coloniale à la réforme de 1975*, mémoire de maîtrise d'histoire, Université de Lomé, 89 p.
5. CORNEVIN, (R.), 1987. *Le Togo des origines à nos jours*, ASOM, Paris, 556 p.
6. DOAMEKPOR, (A. A.), 2005. *Appuis de la coopération française à l'amélioration du système éducatif togolais jusqu'en 2004*, mémoire de Maîtrise d'Histoire, Université de Lomé, 134 p.
7. DRAVIE-HOUENASSOU-HOUANGBE, (K.), 1988. *L'éducation africaine face à l'école coloniale (dualisme de l'éducation dans les pays de la côte ouest-africaine)*, éd. Haho, Lomé, 153 p.

8. DECALO, (S.), 1976. *Historical Dictionary of Togo*, The Scarerow Press, Inc., coll. "African Historical Dictionaries" n°9, Metuchen, N. J., 243 p.
9. GAYIBOR, (N. L.), (dir.) 1997, a : *Histoire des Togolais*, PUB, Lomé, 443p.
10. GAYIBOR, (N. L.), (dir.) 1997, b : *Le Togo sous domination coloniale 1884-1960*, PUB, Lomé, 241p.
11. GAYIBOR, (N. L.), (dir.), 2005. *Histoire des Togolais de 1884 à 1960*, Presses de l'UL, Lomé, Volume II, Tome II, 754p.
12. GONIDEC, (P. F.), 1965. « La contribution des universités des nouveaux Etats à la formation des cadres supérieurs » in *Recueil Penant*, n° 707 juillet-août-septembre 1965, pp. 305-317.
13. INRS, 1991. *Economie et société togolaises chiffres, tendances et perspectives*, Lomé, 1991, 125 p.
14. ISERT, 1793, réed. 1989. *Voyage en Guinée et dans les îles du Caraïbes en Amérique*, Paris, Karthala (Gayibor N. L. éd.).
15. KADANGA, (A. K.), 1992. *Le changement politique au Togo, (vol. 1 : abrégé des évènements de la période pré-transitoire)*, s. éd., Lomé, 119 p.
16. LANGE, (M.-F.), 1991. *Cent cinquante ans de scolarisation au Togo : bilan et perspectives*, UB/URD, Lomé, 174 p.
17. LEON, (A.), 1977. *Histoire de l'enseignement en France*, PUF, coll. « QSJ ? », Paris, 128 p.
18. M'GBOOUNA, (K.), 2002. *La politique scolaire au Togo (évolution et principaux acteurs)*, NEA-Togo, Lomé, 197p.
19. OCCANSEY, (S. K.), 1972. *Contribution à l'histoire de l'enseignement au Togo*, thèse de doctorat d'Etat en droit, Université de Strasbourg, 511 p.
20. SANDA, (E. P.), 2006 *La scolarisation du Nord Togo au temps colonial (1912-1960)*, mémoire de maîtrise d'histoire, Université de Lomé, 148-XII p.
21. SOSSOU, (K. A.), 1994. *L'Assemblée de l'Union Française (1946-1958) : les délégués africains et l'Afrique française*, thèse de doctorat unique en histoire, Université de Poitiers, 360 p.
22. TCHAKPALA, (E.), 2005. *Réforme de l'enseignement et politique scolaire dans la région de la Kara de 1974 à 1992*, mémoire de maîtrise d'histoire, Université de Lomé, 84 p.
23. YAGLA, (O. W.), 1992. *Les indigènes du Togo à l'assaut du pouvoir colonial 1920-1958*, NEA-Togo, Lomé, 119 p.