



HAL
open science

Identités professionnelles des enseignant(e)s : analyse des situations et études comparatives entre le Congo-Brazzaville et le Congo-Kinshasa

Jean Claude Boukou

► **To cite this version:**

Jean Claude Boukou. Identités professionnelles des enseignant(e)s : analyse des situations et études comparatives entre le Congo-Brazzaville et le Congo-Kinshasa. Education. Conservatoire national des arts et métiers - CNAM, 2017. Français. NNT : 2017CNAM1124 . tel-01683115

HAL Id: tel-01683115

<https://theses.hal.science/tel-01683115>

Submitted on 12 Jan 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

ÉCOLE DOCTORALE ABBE GREGOIRE
LABORATOIRE INTERDISCIPLINAIRE DE SOCIOLOGIE ECONOMIQUE

THÈSE présentée par :
Jean Claude BOUKOU
soutenue le : **30 Janvier 2017**

pour obtenir le grade de : **Docteur du Conservatoire National des Arts et Métiers**
Discipline : Sociologie / Spécialité : Sociologie du travail

**IDENTITES PROFESSIONNELLES DES
ENSEIGNANT(E)S :**
**analyse des situations et études comparatives entre le
Congo-Brazzaville et le Congo-Kinshasa**

THÈSE dirigée par :

M. LEFEBVRE Bruno

Anthropologue-Sociologue, Université de Nantes, Lise-Cnrs
Cnam-Paris

RAPPORTEURS :

M. ABDELMALEK Ali Aït

M. NEUMANN Alexander

Professeur de sociologie, Rennes 2

Professeur de sociologie, Paris 8

JURY :

M. MARMOZ Louis

Mme BOURDARIAS Françoise

Président du jury, Professeur ISM-UVSQ

Maitre de Conférence, HDR, Tours

DEDICACE

Rédiger une thèse, dans une certaine mesure, c'est se recroqueviller dans sa « *tour d'ivoire* », oubliant l'existence des êtres qui vous sont chers, les privant parfois de votre amour et de votre attention. Je pense ainsi à mes enfants et à mon épouse. Si rédiger est synonyme d'excuse, veuillez trouver ici votre raison d'être par rapport au cloisonnement et au dessèchement de mon cœur pendant ces moments-là.

Aux enseignant-e-s aux Congo qui luttent quotidiennement pour leur survie.

Remerciements

Je tiens à remercier particulièrement le Professeur Bruno Lefebvre, mon directeur de thèse qui, au lendemain de notre rencontre, n'a pas hésité à diriger ce travail. Depuis ce jour, j'ai cru en l'homme : son amabilité, son humilité, sa disponibilité. Il a su me guider habilement et patiemment tout au long de ce travail en respectant mes points de vue, mon mode de fonctionnement et mes objectifs. Il a su éclairer mes pensées au moment où elles semblaient floues.

Ma gratitude va également à l'ensemble des personnes qui ont accepté de juger ce travail en participant à son jury de soutenance.

Aux Congo, la liste des personnes à remercier me semble bien vaste au regard de la multitude des enseignant.e.s du primaire et du secondaire qui ont coopéré de façon plus ou moins directe à ce travail. Je pense cependant à Mbala du Lycée Bomengo à Kinshasa qui m'a considéré comme son frère et n'a pas hésité à se « démasquer » comme « enseignant le jour et pasteur le soir ». J'ai pu découvrir un des aspects de la reconversion des enseignant-e-s au Congo-Kinshasa.

Ma gratitude à Auguste Miabeto de l'université Marien NGouabi, au Congo-Brazzaville, pour avoir lu mon manuscrit et m'a fait des suggestions fort utiles.

Mon Laboratoire LISE qui m'a accueilli pendant la durée de cette thèse (trois ans)

Je souhaite enfin remercier tous ceux qui ont participé d'une façon ou d'une autre à la progression et à l'achèvement de ce travail. Je pense que c'est une grande chance de les avoir rencontrés et je souhaite leur dédier cette thèse.

Résumé : L'identité professionnelle des enseignant.e.s : analyse des situations et études comparatives entre le Congo-Brazzaville et le Congo-Kinshasa

Les enseignant.e.s du primaire et du secondaire des deux pays, le Congo-Brazzaville et le Congo-Kinshasa, ont traversé, ces quarante (40) dernières années, des difficultés socio-économiques et politiques qui ont affecté leur éthique professionnelle, les obligeant à remettre en cause leur identité professionnelle. Des analyses sur les contextes éducatifs, les actions professionnelles, les aspects socio-relationnels, organisationnels, institutionnels et non formels nous permettront : d'étudier le rôle joué par la formation initiale des enseignants, de situer les questions relatives aux financements des structures éducatives ainsi que l'efficacité desdits financements, de comprendre la désaffection généralisée et l'affaiblissement du statut social et économique de la fonction d'enseignant.

Tout ceci permettra de mieux expliquer le caractère de vulnérabilité des enseignants actuels. L'analyse des résultats de 103 interviews biographiques avec des enseignants formés pendant 4 périodes différentes sont présentées et analysées. Les résultats indiquent qu'à chaque période correspond une identité professionnelle de base. Sur le plan social, les enseignants, qui se considèrent comme Sisyphe du 21^{ème} siècle et kamikazes des temps modernes, disent vivre une « tempête, une panique et une débandade identitaires »¹. Une étude comparative montrera le degré d'intervention dans les deux capitales proches géographiquement, mais ayant des systèmes éducatifs divergents : le Congo-Brazzaville ayant hérité du système français, le Congo-Kinshasa ayant hérité du système Belge. La comparaison sera intra-pays et inter-pays, et concernera les formations initiale et professionnelle des deux pays afin d'interroger leurs systèmes nationaux et les éventuelles similarités ou différences identitaires.

Mots-clés : Identités professionnelles- Analyses des situations- comparaisons-Brazzaville - Kinshasa

¹ Une réflexion des enseignant.e.s que j'ai rencontré.e.s à Kinshasa

Résumé en anglais

The professional identity of teachers. Analysis of situations and comparison's studies between the Congo-Brazzaville and the Congo-Kinshasa

During the last forty (40) years, teachers of both The Congo-Brazzaville and The Congo-Kinshasa have known social, economical and political problems which affected their professional ethic, forcing them to question themselves about their professional identity. Studies of the educational settings, professional actions, socio-relational, organisational, institutional and non formal aspects will enable us: to study the role of the teachers' initial training, to assess the issues related to the funding of the educational structures together with its efficiency, to understand the generalized disaffection and the weakness of the social and economical position of the teacher's duty. All these will enable a better explanation of the vulnerability of current teachers. The analysis of the outcomes of 103 biographic interviews conducted with teachers trained during 4 different periods revealed that each period corresponds to a basic professional identity.

In the social context, teachers who consider themselves as Sysiphe of 21st century and the new kamikazes talk about an identity panic and scuttle. A comparative study will show the level of involvement in both cities geographically close to each other. The educational systems are different: the Congo-Brazzaville inherited the French system and The Congo-Kinshasa the Belgian one. The comparison will be intra-countries and inter-countries and will entail the initial and professional trainings of both countries in order to question their national systems and any eventual identity similarities or differences.

Keys words : Professional identity-Analysis of situations-comparison's studies-Brazzaville-Kinshasa

Table des matières

Remerciement.....	3
Résumé.....	4
Résumé en anglais.....	5
Liste des acronymes	8
Liste des cartes.....	9
Liste des figures.....	9
Liste des graphiques.....	9
Liste des tableaux	10
Liste des annexes	12
Introduction générale.....	13
Généralités	14
Chapitre 1 : Analyse des contextes socioculturels et politiques du Congo-Brazzaville	28
a) Caractéristiques du Congo-Brazzaville.....	28
Chapitre 2 : Aperçu des contextes socioculturels et politiques du Congo-Kinshasa	50
b) Caractéristiques du Congo-Kinshasa.....	50
I. Cadre théorique de la recherche.....	72
Chapitre 3 : Les champs notionnels	73
a) La notion d'identité.....	77
b) L'identité professionnelle.....	79
c) L'analyse des situations.....	86
d) Etude comparative.....	89
II. Méthodologie de la recherche.....	90
Chapitre 4 : Choix méthodologique	91
1. Le choix méthodologique.....	91
2. Echantillon et technique d'échantillonnage.....	95
3. Choix de l'outil d'investigation.....	95
4. Les participants et la méthodologie.....	101
5. La méthode d'enquête (questionnaire).....	103
6. Délimitation du sujet.....	106
7. Composition des enseignant.e.s enquêté.e.s par pays	107
8. Présentation de la thèse	111
9. Hypothèse générale de l'étude	115

10. Motivation du choix du thème	115
11. Présentation du plan	117
12. Schéma de construction de la thèse	120
III. Les apports du terrain.....	121
1. La spécificité identitaire aux Congo : des néologismes aux nouvelles trajectoires...	122
2. Les nouvelles formes de solidarité	129
Chapitre 6 : Construire un équilibre de vie.....	129
3. Les identités de la débrouille ou extensions des pratiques.....	142
4. tableaux des données issues du questionnaire.....	150
Chapitre 7 : Tableaux des données intra pays	160
13. Eléments de comparaison.....	220
Chapitre 8 : Tableaux croisés comparatifs	221
13.1 Le Congo-Brazzaville.....	221
13.2 Le Congo-Kinshasa.....	229
14. Vérification du projet construit par les enseignant-e-s.....	256
Chapitre 9 : Projet comme trajectoire de la débrouille	256
14.1 Première hypothèse : les enseignant-e-s ont choisi leur métier en raison de la notoriété	256
14.2 Deuxième hypothèse : Les enseignant-e-s vivent une dissonance identitaire.....	259
14.3 Troisième hypothèse : L'engouement dans les tâches des enseignant-e-s a considérablement baissé vu les contextes socioéconomiques	261
14.4 Quatrième hypothèse : L'incertitude et l'irrégularité des revenus liées poussent les enseignant-e-s à construire des réseaux informels	265
Conclusion générale	275
Bibliographie.....	295
Annexe 1 : résumé de la transcription et quelques commentaires des enseignant-e-s aux Congo.....	310
Annexe 2 : la convention du 26 Mai 1906.....	314
Annexe 3 : Documents officiels.....	315
Annexe 4 : Contrat de location	321
Annexe 5 : Tableau général des données issues du questionnaire	323
Annexe 6 : Le questionnaire	330
Table des matières.....	334
Résumé/Abstrat.....	338

Liste des acronymes

APIC : Association des patriotes indépendants du Congo

BAD : Banque africaine de développement

CEMAC: Communauté économique des états de l'Afrique centrale

CEPLG : Communauté économique des états des grands lacs

CIRGL : Comité international de la région des grands lacs

CNDP : Congrès national pour la défense du Congo

CNSEE : Centre national de la statistique et des études économiques

CNSS : Caisse nationale de prévoyance sociale

CRPE : Collectif pour la revalorisation de la profession enseignante

CSC : Confédération syndicale congolaise

CSCC : Confédération syndicales des chrétiens du Congo

FARDC : Forces armées de la République démocratique du Congo

FENAJESCO : Fédération nationale de la jeunesse congolaise

FGTK : Fédération générale des travailleurs congolais

FMI : Fonds monétaire international

INSS : Institut national de la sécurité sociale

IPR : Impôt professionnel sur les rémunérations

ITIE : Initiative pour la transparence dans les industries extractives

MLP : Mouvement de libération du Congo

MPR : Mouvement populaire de la révolution

NEPAD : Nouveau partenariat pour le développement de l'Afrique

OCDE : Organisation de coopération et de développement économique

ONEMO : Office national de l'emploi et de la main d'œuvre

ONG : Organisation non gouvernementale

OUA : Organisation de l'unité africaine (aujourd'hui, Union africaine)

PAS : Programme d'ajustement structurel

PASR : Programme d'ajustement structurel renforcé

PCT : Part congolais du travail

PIB : Produit intérieur brut

PMA : Pays moins avancé

PNB : Produit national brut
 PPC : Parti progressiste congolais
 PPTE : Pays pauvre très endetté
 PWYP : Publiez ce que vous payez
 UDDIA : Union démocratique et de défense des intérêts africains
 UPTC : Union panafricain des travailleurs congolais
 UTC : Union des travailleurs du Congo
 SYECO : Syndicat des enseignants du Congo

Liste des cartes

1 - Le Congo-Brazzaville : découpage administratif	27
2 - Le Congo-Kinshasa : nouveau découpage des provinces.....	49

Liste des figures

1 - La rose des vents du projet	75
2 - Schéma de construction de la thèse.....	120

Liste des graphiques

1 - Effectif des enquêté.e.s ayant répondu aux questionnaires	162
2 - Raisons du choix de la profession	165
3 - Origine sociale des métiers des parents	169
4 - Rôles que s'attribuent les enquêté.e.s au Congo-Brazzaville	173
5 - L'image sociale de la profession au Congo-Brazzaville.....	175/177
6 - Extension des pratiques au Congo-Brazzaville	179
7 - Incertitudes professionnelles/Incertitudes sociales chez les enquêté.e.s	183
8 - Impact du désir de régularisation des salaires au Congo-Brazzaville	186
9 - Sources de difficultés rencontrées par les femmes au Congo-Brazzaville.....	189
10 - Population des enquêté.e.s par diplômes au Congo-Kinshasa.....	193
11 – Rôles que s'attribuent les enquêté.e.s au Congo-Kinshasa.....	203
12 - Impact du désir de la régularisation des salaires chez les enquêté.e.s C-Kinshasa.....	212

13 - Impact de la régularisation des salaires chez les enquêtées au Congo-Brazzaville.	217/219
14 - Comparaison image sociale chez les enquêté.e.s au Congo-Brazzaville	223
15 - Comparaison origine sociale du métier des parents des enquêté.e.s aux Congo	253

Liste des tableaux

1 - Convergence des deux systèmes éducatifs.....	69
2 - Divergences des deux systèmes éducatifs	70
3 - Chronogramme : passation du questionnaire.....	102
4- – Provenance disciplinaire au Congo-Brazzaville.....	105
5- Provenance disciplinaire au Congo-Kinshasa	105
6-Composition des enquêté.e.s au Congo-Brazzaville	107
7- Composition des enquêté.e.s par diplôme au Congo-Brazzaville	108
8 – Composition des enquêté.e.s au Congo-Kinshasa	108
9 - Population des enquêté.e.s par diplôme	109
10 - Population des enquêté.e.s par structure et par sexe	109
11 - Population des enquêté.e.s ayant répondu aux questionnaires à Pointe-Noire.....	110
12 - Population des enquêté.e.s au Congo-Kinshasa	110
13 - Population des enquêté.e.s par diplômes au Congo-Brazzaville	160
14 - Population des enquêté.e.s à Pointe-Noire	161
15 - Raison du choix de la profession chez les enquêté.e.s	164
16 - Raison du choix chez les femmes enquêtées au Congo-Brazzaville	166
17 - Origine sociale des métiers des parents au Congo-Brazzaville.....	167
18 - Les rôles que s'attribuent les enseignant-e-s au Congo-Brazzaville	170
19 - L'image sociale de la profession au Congo-Brazzaville	174
20 - L'image sociale de la profession chez les femmes au Congo-Brazzaville	176
21 - Les extensions des pratiques et réorientation identitaire au Congo-Brazzaville	178
22 - Réorientation professionnelle au Congo-Brazzaville.....	181
23 - Incertitude professionnelle/incertitude sociale.	182
24 - Impact de la régularisation des salaires dans le panier de la ménagère chez les enseignant-e-s au Congo-Kinshasa	184
25- Impact de la régularisation des salaires dans le panier de la ménagère chez les femmes au Congo-Kinshasa	188

26 - Sources de difficultés rencontrées par les enquêtés au Congo-Brazzaville	188
27 - Population des enquêté.e.s au Congo-Kinshasa	190
28 - Population des enquêtés par diplômes au Congo-Kinshasa.....	192
29 - Raison du choix de la profession par les enquêtés au Congo-Kinshasa.....	194
30 - Les extensions des pratiques chez les enquêtées ayant répondu au questionnaire.....	196
31 - Raison du choix chez les enquêtées au Congo- Kinshasa.....	197
32 - Origine sociale des métiers des parents chez les enseignants enquêtés au Congo-Kinshasa	198
33 - Rôles que s'attribuent les enquêtés au Congo-Kinshasa	200
34 - Image sociale chez les enquêté.e.s au Congo-Kinshasa	204/205
35 - Sources de difficultés chez les enquêtées au Congo-Kinshasa.....	206
36 – Sources de difficultés chez les enquêtés au Congo-Kinshasa	208
37 - Extension des pratiques chez les hommes enquêtés au Congo-Kinshasa	209
38 - Impact de la régularisation des salaires chez les enquêtés au Congo-Kinshasa	215/219
39 - Comparaison population hommes/femmes (primaire) selon le temps de transport au Congo-Brazzaville	221
40 - Comparaison image sociale entre les enquêté.e.s au Congo-Brazzaville.....	222
41 - Comparaison choix du métier entre les enquêté.e.s au Congo-Brazzaville	225
42 - Comparaison impact du désir de régularisation des salaires dans le panier de la ménagère au Congo-Brazzaville	226
43 - Comparaison sources de difficultés rencontrées chez les enquêté.e.s au Congo-Brazzaville	227
44 - Comparaison temps de transport chez les hommes au Congo-Kinshasa	229
45 - Comparaison chez les enquêté.e.s selon le temps de transport au Congo-Kinshasa.....	231
46 - Comparaison enquêté.e.s par âge et cadre d'emploi au Congo-Kinshasa.....	233
47 - Comparaison image sociale chez les enquêté.e.s au Congo-Kinshasa	236
48 - Comparaison choix de la profession entre les enseignant-e-s au Congo-Kinshasa.....	239
49 - Comparaison chez les enquêtées entre le Congo-Brazzaville et le Congo-Kinshasa....	241
50 - Comparaison selon l'ancienneté chez les enquêté.e.s aux Congo.....	242
51 - Comparaison selon les périodes entre les enquêté.e.s aux Congo	243
52 - Motif d'organiser des cours supplémentaires comme moyen de survie	244
53 - Comparaison incertitude professionnelle/Incertitude sociale	245
54 - Comparaison choix de la profession enseignante chez les enseignants aux Congo.....	247

55 - Comparaison choix de la profession enseignante chez les enquêtées aux Congo	249
56 - Comparaison origine sociale des métiers des parents	251
57 - Comparaison sources de difficultés rencontrées chez les enquêtés aux Congo	254
58 - Comparaison sources de difficultés rencontrées entre les enquêtées aux Congo	255
59 - Degré d'engagement des enseignant-e-s enquêté.e.s aux Congo.....	257
60 - Rôles que s'attribuent les enquêté.e.s aux Congo	259
61 - Image sociale de la profession chez les enquêté.e.s aux Congo	261
62 - Incertitude et irrégularité des revenus chez les enquêté.e.s	266
63 - Pratique de la débrouille ou des bricoles	268
64 - Incertitude professionnelle/incertitude sociale chez les enquêté.e.s	272

Liste des annexes

1 – Résumé de la transcription et quelques commentaires des enseignant.e.s aux Congo...	310
2 – La convention du 26 Mai 1906.....	314
3 – Contrat social de l'innovation entre :le Gouvernement et les syndicats de l'administration publique et interprofessionnelles.....	315
4 – Contrat de location.....	321
5 – Tableau général des données issues du questionnaire.....	323
6 – Questionnaire adressé aux enseignant.e.s des deux Congo dans le cadre des études doctorales au CNAM.....	330

INTRODUCTION GENERALE

A. Généralités

Les questions identitaires représentent un enjeu de taille dans l'orientation des trajectoires professionnelles des enseignant-e-s et permet de comprendre, par ailleurs, le « *monde intérieur des enseignants* » comme le souligne Abraham A (1972). On perçoit, cependant, des cris d'alarme qui se justifient par des remous sociaux. Cela peut s'expliquer par le manque d'attention des pouvoirs publics sur le rôle combien important des enseignant-e-s, par leur pratique, d'offrir aux élèves un environnement propice qui encourage la motivation, la confiance en soi. L'incompatibilité entre ce que sont les enseignant.e.s (leur capacité à aider les moins nantis à sortir hors de l'adolescence et les préparer à affronter la vie adulte) et de comment la société les juge, poussent ceux-ci de se remettre en cause pour chercher des palliatifs face à la nouvelle donne.

Confrontés à l'incapacité de se prendre en charge, à la déconsidération sociale au quotidien, les enseignant-e-s du primaire et du secondaire du Congo-Brazzaville et du Congo-Kinshasa tentent de se replier sur eux-mêmes pour pouvoir arracher quelque chose, ce qui leur reste d'intime, le plus souvent la cellule familiale.

La situation sociale actuelle des enseignant-e-s et des structures scolaires des deux Congo prennent aussi des ramifications dans le contexte macro-économique². En effet, les deux pays, mieux les deux Capitales les plus rapprochées au monde géographiquement avec 4 kilomètres seulement les séparant, ne sont jamais proches comme on l'entend. Aucun projet ambitieux ne les a concernées à terme : de la colonisation à nos jours, rien de concret n'a permis de satisfaire les populations des deux pays si ce n'est la musique et autres sons des tam-tams. Il n'existe aucune infrastructure de transport viable reliant les deux villes. En outre, pour passer d'une rive à l'autre, (Brazzaville est située sur la rive droite et Kinshasa sur la rive gauche du fleuve Congo) les marchandises et les personnes des deux villes empruntent des bateaux de fortune et la plus grande partie du commerce reste donc dans le secteur informel, celui qui échappe à l'Etat.

² Il faut comprendre ici le comportement des agents économiques –les enseignants- confrontés dans des situations de marché, les agrégats de l'économie (revenu, investissement, épargne). Vu l'économie des deux Congo à travers les statistiques du PIB, chômage, importation/exportation, les politiques économiques ne sont pas satisfaisantes : les règles du jeu que les autorités fixent, les services publics qu'ils fournissent, la redistribution des revenus, les politiques budgétaires inappropriées. Les prévisions quant à la conjoncture sont mal disposées sur le terrain à cause des cadres administratifs vénaux.

Le Congo-Brazzaville, dépense près de 30 milliards de Francs CFA (environ 42.500.000 US dollars) chaque année pour l'achat de divers produits au Congo-Kinshasa. La balance commerciale est déficitaire de façon chronique. Il importe plus qu'il n'exporte de Kinshasa, surtout des produits de première nécessité comme « *le savon, l'huile de palme, la margarine, les pâtes dentifrices, le sucre, le café, le ciment, les médicaments (notamment au marché noir)*. Le coût de ces importations s'évalue entre 25 et 30 milliards de Francs CFA. Le Congo-Brazzaville ne vend presque rien au Congo-Kinshasa, en dehors du bois qui lui apporte annuellement à peine 10 milliards de Francs CFA »³. Aujourd'hui, avec la globalisation du monde et ses tentacules, plusieurs domaines de développement socio-économiques devaient être un prétexte pour réunir les deux capitales et mettre en chantier des projets ambitieux. Mais dira-t-on bien que les deux pays n'appartiennent pas à une même zone économique et monétaire. Le Congo-Brazzaville est membre de la CEMAC, le Congo-Kinshasa est membre de la CEPGL. Les deux organismes sous-régionaux ne peuvent être un handicap pour développer des projets communs ou copier des modèles socio-économiques qui réussissent de part et d'autre. Imaginons un seul instant que Brazzaville est Paris et Kinshasa est Bruxelles ou Berlin : quel fer de lance ces deux capitales devaient constituer pour la sous-région en prenant l'exemple de Paris et de Berlin sur leur rôle dans la construction et la consolidation de l'union européenne ?

Un partenariat privilégié⁴ constituerait sans doute une troisième voie entre la CEMAC et la CEPGL et renforcerait d'avantage les deux villes voisines. Dans le cas du Congo-Brazzaville et du Congo-Kinshasa, certains projets sont encore en phase initiale.

C'est le cas du projet « Pont-route-rail », encore faudrait-il qu'il se réalise car il est confronté aux égoïsmes et aux protectionnismes des deux pays. En effet, le pont Brazzaville–Kinshasa est un projet de construction de pont- route-rail sur le fleuve Congo, reliant le Congo-Brazzaville au Congo-Kinshasa au niveau de leur capitale, Brazzaville et Kinshasa. Près de 4 km séparent les deux villes.

³ www.panapress.com, page consultée le 29 avril 2014

⁴ A notre sens ce partenariat reposerait sur les Droits économiques et sociaux qui se définissent comme un ensemble de droits tels que « *droit à l'éducation, au logement, à la santé, à l'alimentation, à l'eau, droit au travail et droit du travail* », Amnesty international. Jacques Fierens conçoit à juste titre les droits économiques sociaux comme « *le droit de lutte contre la pauvreté, lutte contre la précarité d'existence, et par conséquent le droit au développement* » ou le droit d' « *échapper à la misère* » J. Fierens, *Droit et pauvreté. Droits de l'homme, sécurité sociale, aide sociale, Préface de F. Rigeaux*, Bruxelles, Bruylant, 1992, p.190.

Le projet d'un tel pont fut conçu en 1991. Des études sont financées mais le projet tombe finalement à l'eau suite au manque de paiement et aux différents problèmes internes que les deux pays connaissent. Un tel pont permettrait de relier Kinshasa au port en eau profonde de Pointe-Noire en une seule ligne ferroviaire. En même temps le Congo-Kinshasa, selon ses autorités, risquerait de perdre son ouverture sur le monde extérieur en faveur du port de Pointe-Noire de son voisin, mais accepterait la construction du pont sous certaines conditions comme la construction d'un port en eau profonde sur la côte à Banana. Le 29 janvier 2013 la Délégation générale des grands travaux au Congo-Brazzaville a rassuré que les études de faisabilité de ce projet rendra ses conclusions d'ici peu de temps. Jusqu'à récemment, rien de positif ne se profile à l'horizon. Pourquoi alors étudier les systèmes éducatifs de ces deux pays et comparer le tumulte socio-économique voire politique dans lequel leurs enseignant.e.s s'en trouvent mêlé.e.s? Les paradoxes socio-économiques des deux pays sont frappants. En effet, les deux Congo comptent parmi les pays les plus potentiellement riches au monde en ressources naturelles diverses, occupant une position géopolitique stratégique en Afrique, et ayant une population jeune et vigoureuse. Ils n'ont pas su profiter de leur extraordinaire potentiel car, près d'un demi-siècle après leur accession à l'indépendance, ils se trainent dans un marasme économique sans précédent. Mauvaise gestion économique, graves déficiences de moyens de communication et détournement de la richesse nationale par une minorité politique. Pourtant, les deux Congo disposent des conditions écologiques très favorables leur permettant de devenir des greniers de l'Afrique : une pluviométrie partout supérieure à 1000 mm/an, une grande diversité de climats et quelques 100 millions d'hectares de terres arables. Le réseau hydrographique assurant des ressources halieutiques importantes, une énorme superficie de forêts, des régions de savanes et de montagnes propices à l'élevage. Plusieurs causes sont à l'origine de l'effondrement : les causes immédiates pourraient bien se résumer en une triple interaction (politique, sociale et économique). Le point de départ le plus évident pour analyser l'effondrement des deux Congo, comme dans bien d'autres pays africains en situation de crise se trouve l'examen du mode relationnel entre ressources intérieures, élites politiques et marché international.

Car dans « *le tiers monde en général, la pérennité des Etats dépend de la capacité de pression que leurs dirigeants retiennent du contrôle des ressources politiques et économiques* »⁵. Dans ce contexte, la disparition des circuits officiels et de l'administration ont donné aux activités informelles une importance sans équivalents ailleurs. De l'intérieur, les deux Congo sont dépouillés par la classe dirigeante en appliquant l'exploitation illégale des richesses, le trafic illicite. De l'extérieur, le Congo-Kinshasa est dépouillé par les pays voisins soutenus par les grandes puissances mondiales animées par la convoitise. Ce qui le pousse à exploiter illégalement ses richesses. Pour passer au peigne fin leur situation sociale, économique et politique, ils ont choisi des conférences nationales souveraines, respectivement en 1991 pour le Congo-Brazzaville et 1992 pour le Congo-Kinshasa dont le but était d'élaborer les règles du jeu démocratique : unir et réconcilier toutes les forces nationales qui ont été marginalisées et divisées du fait de la gestion du monopartisme, afin de les engager ensemble à relever le défi du développement, mais aussi de privilégier la justice pour les crimes crapuleux commis sous les mouvances du PCT et du MPR. Mais plus de vingt ans plus tard, ces conférences nationales ne ressemblent qu'à un effet de mode. Les actes pris lors ces conférences nationales n'ont pas été exécutés à la lettre, au contraire, une nouvelle classe d'homme est venue pérenniser les comportements décriés lors de ces mêmes conférences. En observant les faits sur place, j'ai eu l'impression que cette nouvelle classe d'homme mène une course si frénétique qu'elle a le poing tourné vers la richesse. Les populations martyrisées par le cynisme d'une classe politique viscéralement kleptomane et impénitente, subissent de part et d'autre un inhumanisme primaire.

L'exclusion, la précarisation, la clochardisation⁶ sociale sont leur quotidien. C'est nous semble-t-il dans cette perspective que Paugam S⁷ parle de la promotion de l'individualisme ou le risque d'exister comme individu.

⁵ Christopher, Cl. *Mouvement et enjeux sociaux*, PUF Paris, 2005, P. 35-49

⁶ Nous faisons référence au système social français qui, depuis de nombreuses années, s'emploie à mettre en place des dispositifs pour tenter de lutter contre la précarité, la pauvreté et l'exclusion sociale. Ces dispositifs ont pour objectif de permettre aux individus en situation de précarité et/ou pauvreté et/ou exclusion sociale de : bénéficier d'un revenu minimum, pouvoir accéder au système de soins, jouir de droits fondamentaux. Il s'agit de ce qui est généralement appelé la prise en charge de l'exclusion. Par contre, il n'existe pas dans les deux Congo de système analogue, plutôt une gérontocratie criminogène et anachronique entretenue par les deux régimes dictatoriaux qui laissent leurs populations sur le bas-côté de la route

⁷ Paugam, S. (dir). *L'exclusion : l'état des savoirs*. In : Revue française de sociologie 1996. Vol.37 p.643

Aujourd'hui, une « redistribution effective des attributs de la citoyenneté sociale s'impose...car c'est face au risque de sa propre fracture que toute société en vient à interroger l'enjeu de sa cohésion et les fondements de son être-ensemble »⁸.

En effet, les décideurs politiques s'aperçoivent parfois qu'ils « sont en porte-à-faux avec la population quand ils se vantent d'une croissance du PIB élevé alors qu'une très grande fraction de la société n'en bénéficie pas »⁹.

Nous constatons sur la base de divers indicateurs de gouvernance¹⁰ que les deux Congo font partie des pays de l'Afrique subsaharienne à avoir un niveau de gouvernance le plus bas. En perspective, les deux pays doivent œuvrer pour une meilleure protection sociale des groupes les plus vulnérables, en vue de renforcer le capital humain, de réduire la vulnérabilité et de promouvoir l'équité, l'employabilité et la productivité. Car il n'ya rien de plus cruel et de si abject que de laisser sans ménagement un peuple à son triste sort. La dégradation des systèmes éducatifs au Congo-Brazzaville et au Congo-Kinshasa, semble être en porte à faux avec toute recommandation quelle qu'elle soit. Si la nécessité d'augmenter le nombre d'enseignant.e.s tout en améliorant la qualité de leur prestation constituait la contrainte principale de l'EPU (Enseignement primaire universel) à la date butoir initiale de 2015, maintenant modifiée et située entre 2015 et 2020 en fonction de la capacité des pays, ce défi, en revanche frise le pessimisme. En effet, les travaux déjà entrepris sur l'efficacité des systèmes éducatifs font état de l'importance des pratiques enseignantes si l'éducation envisage accorder une chance égale à tout élève.

L'environnement dans lequel s'activent les enseignant.e.s se dégrade et touche aussi bien les aspects quantitatifs que qualitatifs comme le souligne le rapport de 1992 de la Commission de l'éducation de la Conférence Nationale Souveraine du Congo-Kinshasa, valable par le fond au Congo-Brazzaville :

⁸ Castel, R. *les métamorphoses de la question sociale. Une chronique du salariat*. Paris, Fayard, 1995, p76

⁹ Fitoussi J-P. « Comment la vie ? » *L'autre indicateur de la richesse de l'OCDE*. URL : www.lemonde.fr du 25/05/2012, consulté le 18/02/2013

¹⁰ Le PNUD définit la bonne gouvernance sur la base de sept caractéristiques principales: la légitimité politique et l'imputabilité, la liberté d'association et la participation, l'existence d'un système judiciaire fiable, la responsabilisation des bureaucraties, la liberté d'information et d'expression, la gestion efficace et efficiente du secteur public et une coopération avec les organisations de la société. (Public Sector Management, Governance and Sustainable Human Development, New York, 1995)

« l'examen des critiques faites à notre système éducatif révèle de nombreuses déficiences, notamment le manque d'une politique de l'éducation fondée sur les impératifs essentiels du développement intégral du pays, ce qui a comme conséquences :

- une éducation fondamentale tronquée ;*
- une école secondaire anémiée ;*
- un enseignement supérieur et universitaire inadapté et en faillite ».*

Plus de deux décennies bientôt, ce constat reste actuel. Les écoles manquent de tables-bancs pendant que les élèves en nombre pléthorique s'asseyent à même le sol, tournant le dos au tableau dans une salle de classe à peine éclairée avec une toiture criblée de ciel.

Le constat que dresse l'Institut de statistique de l'Unesco (ISU) dans une étude sur les ressources scolaires et pédagogiques en Afrique subsaharienne (2012), les classes surchargées, enseignant.e.s insuffisamment formé.e.s ou trop peu nombreux, manuels scolaires en nombre insuffisant, toilettes inexistantes ou sans séparation entre filles et garçons : tel est le lot d'un grand nombre d'élèves du primaire dans l'Afrique subsaharienne. Or tous ces facteurs nuisent à la réussite scolaire des élèves. Chaque année le budget de l'Etat affiche de gros montants, mais tous les objectifs fixés par les gouvernements pour réduire la pauvreté et surtout industrialiser le pays n'ont fait qu'échouer. Pays riches en pétrole et en diamant, lesquels contribuent à plus de 80% aux recettes de l'Etat, mais où près de 50% des populations vivent en dessous du seuil de pauvreté et où l'accès à l'eau potable et à l'électricité est encore difficile (à peine 5% de la population a accès à l'électricité), le Congo-Brazzaville, comme le Congo-Kinshasa vivent un véritable contraste. Pointe-Noire, capitale économique du Congo-Brazzaville, épice de l'activité pétrolière qui rapporte 5 milliards d'euros par an au pays, mais où 70% des habitants vivent sous le seuil de la pauvreté. Kinshasa, capitale politique et ville-province¹¹ du Congo-Kinshasa, la population a un accès limité à l'eau et à l'électricité.

¹¹La ville de Kinshasa, située entre 4° et 5° de latitude sud et 15° et 16° de longitude est, a acquis le statut de province et de capitale dans la constitution issue du référendum du 18 février 2006

Des conditions hygiéniques précaires : « *insuffisance des toilettes pour l'évacuation d'excrétas accentue la propagation des maladies infectieuses avec un taux infanto-juvénile de 102% (source : MICS 2001, EDS 2007)* ». Les Congolais ont encore en mémoire ces pratiques qui consistent à vider les excréments à l'aide d'un seau vers un trou de fortune ou d'attendre la saison des pluies, véritable aubaine pour de nombreuses populations : l'eau de pluie emporte les déjections bon gré mal gré vers les quartiers situés en contrebas. Tant pis pour le reste ! Résultat : des milliers d'enfants meurent chaque année à cause de la diarrhée. Ce tableau sinistre est le quotidien des populations vivant dans plusieurs quartiers populaires des villes du Congo-Brazzaville et du Congo-Kinshasa. Aux Congo, les toilettes sont un véritable parcours du combattant voire un luxe. Le Congo-Brazzaville et le Congo-Kinshasa pourront-ils répondre au rendez-vous des Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD) qui envisagent un accès à des « installations d'assainissement améliorées » d'ici 2015 maintenant modifié à 2030 ? Toujours est-il que un des artistes musiciens Congolais Rapha Bounzeki (1961-2008) a chanté un hymne aux excréments : « *Tuvi pe we na nzo* », « *les excréments ont aussi un domicile* » dans lequel il personnalise les excréments et juge qu'ils sont plus importants que les autres humains puisqu'ils ont un domicile. Allusion est faite aux toilettes. Par ailleurs, les Etats aux Congo actuellement, se contentant d'une politique sélective, accordent la priorité aux militaires et aux magistrats dans la revalorisation des indices salariales des agents de l'Etat. Les autres fonctionnaires cependant, comme les enseignant.e.s sont invité.e.s à accepter des promesses non tenues et vivre dans la précarité. C'est ce que semble dire M. Besson¹² : « *la précarité peut s'appliquer à des populations particulières pour désigner, selon les cas, un degré de pauvreté, un risque de devenir pauvre, une instabilité socio-économique ; elle peut aussi renvoyer à une incertitude existentielle, qui touche toutes les couches de la population* ».

Même si l'auteure reconnaît la difficulté de définir la précarité en sociologie, en revanche le quotidien des populations congolaises ou encore des enseignant-e-s permet aujourd'hui de mentionner une instabilité voire des obstacles s'accumulent pour accéder aux biens de consommation : difficultés à trouver et à acheter certains médicaments, absence d'infrastructure sanitaire ou encore les longues distances à parcourir pour atteindre un centre de santé. La grogne populaire n'est plus à mettre en évidence et le climat d'émeute permanente est visible.

¹² Besson, M. *Sociologie de la précarité : domaines et approches*, A. Colin (2^{ème} édition), Paris 2013 p6

Par manque de véritable politique en faveur de l'emploi, plus de 70% des 15-24 ans sont au chômage, notamment en milieu urbain. Des potentialités qui ne sont pas exploitées et sonnent l'alarme de certains économistes: « *quelles que soient les nuances que l'ingéniosité de l'économiste puisse introduire dans l'interprétation statistique, aucune analyse ne peut faire fi du paradoxe le plus frappant du continent ; pays le plus potentiellement riche d'Afrique, le Congo possède, en effet, une économie parmi les moins performantes du continent* »¹³

La faillite au Congo n'est pas un fait du hasard: c'est le résultat des politiques caractérisées par la prédation et le pillage, l'absence de patriotisme au niveau des dirigeants.

¹³ Nzanda-Buanda K. *Principaux problèmes de gestion du développement au Congo. Sur fond de l'expérience empirique au Congo-Zaïre*. IRES. N° 2-3, Kinshasa, 2001, p8

En effet, au moment où les populations « *se battent inlassablement pour accéder au mieux-être, il se trouve des dirigeants et autres intellectuels qui, faute de porter des réponses aux problèmes existentiels des Congolais, ont la capacité de les distraire par des guerres et de détruire leur pays* »¹⁴. Le Congo malade de ses hommes¹⁵, des cas de corruption. En effet, dans un article, *Congo-Brazzaville: corruption à tous les étages de l'Etat*¹⁶, selon le tout premier rapport de la Commission de lutte contre ce fléau, en place depuis 2007, aucun secteur d'activité n'est épargné par la corruption au Congo-Brazzaville. Ce rapport officiel a été établi sur la base des investigations menées en 2010 dans les services fiscaux et douaniers ainsi que sur les marchés publics. Ce rapport, est un condensé des investigations menées dans les services fiscalo-douaniers et les marchés publics et révèle que le phénomène des détournements touche tous les secteurs d'activité : « *Cela va des structures administratives de base jusqu'aux institutions. Des entreprises privées, quelle que soit leur forme, aux partis politiques... Même des structures comme l'Eglise et les chefferies traditionnelles ne sont pas exemptes de corruption* ». Pour illustrer la corruption, le rapport note qu'entre 2003 et 2007, quelque 265 marchés publics, d'un montant de plus de 82 milliards de francs CFA, n'ont pu être exécutés à un niveau satisfaisant.

Par contre, la commission est d'avis que le combat contre la corruption est « *périlleux* », mais garde tout de même l'espoir de la faire reculer : « *La lutte contre la corruption se met méthodiquement en place, même si les résultats ne sont pas encore perceptibles pour le commun des mortels, et même si les prisons ne débordent pas encore de corrompus et de corrupteurs* ».

Selon une étude faite par le cabinet Serty, financé par le Pnud en mai 2011, les douanes ont la palme d'or de la corruption au Congo-Brazzaville : 80%, suivent les impôts : 68%, la police, la justice et le trésor public.

¹⁴ Bagenda Balagazi, P. *Le Congo malade de ses hommes*,

¹⁵ Titre que nous empruntons à Bagenda Balagazi pour montrer que le Congo présente « *l'image la plus sombre de la déchéance africaine. Pays potentiellement riche et généreusement pourvu par la nature, il est paradoxalement celui où la misère de la population est la plus aiguë* »

¹⁶ ¹⁷ www.rfi.fr/2011-congo-brazzaville, page consultée le 29/05/2012

La corruption, sous l'appellation locale « *madeso ya bana* », littéralement « les haricots des enfants », commune aux deux pays fait partie des mœurs puisqu'elle est tolérée même au plus haut sommet de l'Etat : des cadres administratifs rendent complexes des procédures administratives pour en tirer des pots de vin.

Par contre au Congo-Kinshasa, le pourboire devient quasiment une obligation, la corruption coeur de l'Etat surtout pendant la période des « 1+4 »¹⁷

Selon Bagenda Balagizi, le Congo-Kinshasa malade de ses hommes¹⁸ présente, « *l'image la plus sombre de la déchéance africaine. Pays potentiellement riche et généreusement pourvu par la nature, il est paradoxalement celui où la misère de la population est la plus aiguë* ». Mais il estime que la faillite du Congo-Kinshasa n'est pas un fait du hasard : c'est le résultat des politiques caractérisées par la prédation et le pillage, l'absence de patriotisme au niveau des dirigeants. Deux raisons majeures rendent inefficaces la lutte contre la corruption : le manque de volonté politique et le dysfonctionnement de l'appareil judiciaire. La première agit sur les cadres administratifs qui, à dessein, rendent complexes des procédures administratives pour en tirer des pots-de-vin ; la seconde, protège les fraudeurs et autres délinquants à s'en tirer sans peines. En effet, un fonctionnaire de l'Etat pour s'assurer de percevoir son salaire aux guichets du Trésor public et d'être à l'abri des arnaques des caissiers lors des futures paies, doit « sécuriser » son salaire, c'est-à-dire donner à l'avance le pot-de-vin auprès du caissier. Cette impuissance est due certainement au fait que les fonctionnaires perçoivent leur salaire en numéraires.

¹⁷ C'est le schéma donné en mars 2005 pendant la concertation sur le partage du pouvoir entre le gouvernement et l'opposition. C'est-à-dire : 1 président + 4 vice-présidents

¹⁸ Bagenda Balagizi P. *Le Congo malade de ses hommes. Crimes, pillages et guerres*, Editions Luc Pire, Bruxelles « Entraide et Fraternité », 2003, 180p

C'est ce que semble expliciter Moli Omatete¹⁹ : « *L'argent sorti des caisses de l'Etat ne revient jamais même s'il n'a pas été utilisé. Le salarié Congolais est presque payé en espèces, sans bulletin de salaire. Lorsqu'il rate un mois de sa paie, il aura une régularisation le mois d'après sans justificatif. Car tout est combiné par le même organisme. L'agent payeur se partage le reste d'argent avec ses supérieurs* ».

La corruption s'enracine ainsi dans les mœurs et personne n'ose la dénoncer. La contagion est telle que même dans les endroits censés être sacrés du point de vue de leur humanisme, tels les églises, la chambre des députés, les écoles, les universités, la corruption est vraiment une gangrène. Dans les établissements scolaires, certains enseignants, bafouant leur sacerdoce, se créent des pots-de-vin à leur manière. Ils ont des *rabatteurs*²⁰ (ou « *sisi selenge* » en terme local), en classe qui agissent sur deux fronts : établir des listes des élèves moyennant de l'argent pour gonfler les notes de classe ensuite, cibler les futures victimes sexuelles qui pourront bénéficier d'un passage automatique en classe supérieure. Les élèves eux-mêmes admettent parfois l'existence d'une telle pratique qu'ils appellent communément « *suivi de notes scolaires* », le fait de voir sa copie d'interrogation ou d'examen chez l'enseignant moyennant de l'argent. Au Congo-Brazzaville le gouvernement via le Ministère de l'enseignement, a institué un Baccalauréat à un seul tour en supprimant les épreuves orales. Deux raisons majeurs militent pour ce revirement. La première, c'est supprimer la préférence des cours ou des matières. En effet, les élèves des séries scientifiques, conscients des matières récurrentes à l'écrit du Bac, se concentrent sur celles-ci, négligent les autres matières. Et vice-versa pour les séries littéraires. La seconde motivation réside à la fois en la cupidité de certains enseignants et en la paresse notoire des élèves. Un des enseignants s'est confié à nous en ces termes : « *pendant les épreuves orales, les élèves viennent avec de l'argent dans le but de nous corrompre afin de leur attribuer des bonnes notes. Conscients de ce fait, nous autres enseignants devons tout faire pour soutirer l'argent à nous destinée* » (Malonga, enseignant au lycée à Brazzaville).

Par contre, les élèves, partisans du moindre effort, en complicité avec leurs parents perpétuent cette pratique. Un autre enseignant que nous avons rencontré à la fin des épreuves orales du Bac nous a tenu ce discours : « *Aujourd'hui j'ai fait une bonne récolte. Il suffit de mystifier et de*

¹⁹ Omatete, M. *Très riche et très pauvre la RD Congo*, Lulu.com, Octobre 2010 pp87-88

²⁰ C'est un néologisme sémantique pour désigner toute personne vivant en rapport de commensalité

mythifier les questions, les élèves tombent dans l'appât. Je me suis assuré trois semaines de popote avec mes 130 mille Cfa (=100 euros). Mes enfants et mon épouse auront de quoi manger » (Fabrice, enseignant dans un lycée de Pointe-Noire).

En conséquence, le 5 juin 2015, le Ministère de l'éducation et de l'enseignement secondaire au Congo-Brazzaville, a décidé l'annulation du baccalauréat général alors que la plupart des 66.582 candidats à travers le pays recevaient via les réseaux sociaux les sujets des épreuves de la veille, du lendemain. Cette annulation a provoqué la grogne des élèves qui, à leur tour, ont vandalisé les établissements scolaires, pillé des magasins. La colère trahit aussi bien la misère sociale, le désespoir populaire face à un pouvoir jugé arrogant qui, lui, vole les deniers publics en toute impunité. La fraude discrédite toute une génération d'élèves et aussi son corps enseignant. Car, forcément, il existe des complicités dans le jury ou dans le corps professoral. Selon un élève, *« la tricherie au bac est devenu comme du pain qu'on vend au marché. Les premiers à se présenter et à divulguer l'information sont les enseignants corrompus qui proposent des corrigés au plus offrant »*.

Ce qui fait que dans les salles d'examen, le jour des épreuves les élèves se cotisent pour soudoyer le surveillant. Ce dernier dès lors autorise tout le monde à tricher. Mieux, le surveillant se fait complice de la manœuvre, campant même devant la porte pour faire le guet au profit des élèves qui fraudent, en leur donnant des consignes du genre : *« si je tousse, dans ce cas, vous rangez tout ! »*

Face à ce phénomène, on peut se demander s'il existe réellement des gardes fous institutionnels moraux et légaux. On sait que certains pays ont récemment renforcé leur dispositif législatif et réglementaire en prenant une série de mesures visant à protéger les femmes victimes du harcèlement sexuel et à punir les auteurs de tels actes. C'est ainsi que les femmes peuvent recourir aux tribunaux si elles estiment être lésées par des hommes qui recourent au harcèlement sexuel. C'est le cas des Etats Unis où la législation semble la plus avancée dans ce domaine.

Au Congo-Brazzaville, la Loi n°18-60 du 15 janvier 1960 portant protection de la moralité de la jeunesse du Congo-Brazzaville; elle est communément appelée loi Portella ; la Note de service n°1715 /MEN/CAB du 16 septembre 1983 portant application des règles de conduite de l'enfant à l'école ; la Loi n° 01 / 82 du 07 janvier 1982 sur les règles disciplinaires applicables aux agents de l'Etat. Ainsi, le problème semble largement ignoré et les institutions scolaires et universitaires fonctionnent comme si le problème n'existait pas, adoptant de la sorte la politique de l'autruche.

Au Congo-Kinshasa, La Constitution du 18 Février 2005 votée après Référendum souligne en ses articles 12, 13 et 14 l'égalité des droits, des chances et des sexes entre les Congolaises et Congolais ainsi que l'obligation d'éliminer toutes les formes des violences à l'endroit de la femme dans la vie publique et privée.

Deux lois nationales ont été votées par le Parlement et promulguées par le Président de la République pour renforcer la répression en matière de viol et de violences sexuelles. Il s'agit de la Loi n° 06/018 du 20 Juillet 2006 modifiant et complétant le décret du 30 janvier 1940 portant Code Pénal Congolais et de la Loi 06/019 du 20 Juillet 2006 modifiant et complétant le décret du 06 Août 1959 portant Code de procédure Pénale. La loi n° 09/001 du 10 janvier 2009 portant protection de l'Enfant a été également adoptée récemment pour renforcer le cadre légal de protection des mineurs et créer les conditions pour la mise en place d'une justice juvénile.

Toutes ces dispositions légales ainsi que d'autres du Gouvernement traduisent son engagement ferme et sa volonté politique explicitement exprimée pour réduire les violences faites à la femme, à la jeune et petite fille qui sont interprétés à travers différents plans d'action nationaux, provinciaux et locaux pour faire évoluer des mentalités conservatrices de certaines traditions rétrogrades encore en cours vers la promotion de la femme, de la jeune et petite fille.

D'autres enseignants justifient cette débauche pour tenter de réduire les fins de mois. L'illustration suivante indique l'un des terrains qui nous concerne, le Congo-Brazzaville avec sa toponymie qui nous concerne.

Source : <http://www.visoterra.com/cartes/carte.congo-brazzaville.gif>



a) Caractéristiques du Congo-Brazzaville

La République du Congo est parfois appelée Congo-Brazzaville pour éviter de la confondre avec la République Démocratique du Congo (ex Zaïre) aussi appelée Congo-Kinshasa. Le Congo a aussi été connu sous le nom de Congo français et Capitale de la France libre (1944), puis République Populaire du Congo (1969-1992). Pour des besoins de la thèse, nous utiliserons l'appellation Congo-Brazzaville. Le Congo-Brazzaville s'étend sur une superficie de 342.000 km² avec une façade maritime longue de 169 Km au Sud-ouest, ouverte sur l'océan atlantique. Il est placé au coeur du deuxième plus grand bassin fluvial du monde : le fleuve Congo à l'Est et ses affluents, ce qui constitue des atouts majeurs de développement économique notamment l'exploitation pétrolière, son port en eau profonde et son rôle pivot en Afrique centrale. Le Congo-Brazzaville est entouré de cinq (5) pays frontaliers à savoir : le Cameroun au Nord-ouest, la République Centrafricaine (RCA) au Nord, la République Démocratique du Congo (RDC, Ex Zaïre) à l'Est, l'Angola au Sud et le Gabon à l'Ouest. Il convient en outre de souligner bien que n'étant pas présent à la Convention de Montego-Bay (1982) sur le nouveau droit de la mer, le Congo-Brazzaville revendique une Zone Economique Exclusive (ZEE) d'une superficie de 62.900 Km² sur laquelle il entend exercer sa souveraineté tant sur les ressources biologiques ou renouvelables, les ressources halieutiques notamment, que sur les ressources minérales ou non renouvelables, dont le pétrole (essentiellement offshore). La capitale politique de la République du Congo est Brazzaville et Pointe-Noire, ville océane, en est la capitale économique.

Sa population est de 4.366.266 habitants (estimations faites à partir des éléments du recensement général de la population et de l'habitat de 2012 et des résultats cartographiques de 2011), soit une densité de 10,53 habitants au Km² et un taux de croissance démographique de 2,9%. Elle est composée en majorité de *Bantu*²¹ et de quelques minorités, dont les Pygmées représentant 1,4%.

De la soixantaine d'ethnies existantes au Congo-Brazzaville, les *Kongo*²² sont les plus nombreux, environ 51,5%, suivis des *Téké*²³, environ 17,3% et des *Mbochis*²⁴, environ 11,5%. Les autres ethnies ne représentent que 19,7% de la population.

²¹ Selon les travaux de J. Greenberg, bantu désigne une unité linguistique des langues de l'Afrique Sud-Equatoriale. C'est par glissement de langage qu'on a appelé bantu tout type d'homme qui se distingue du type Ethiopien, du type soudanais

²² Parler bantu du Congo-Brazzaville classé dans la zone H selon Guthrie Malcom

Plus de 70% de la population sont concentrés au Sud du pays, notamment sur le littoral, la rive du fleuve Congo moyen et le long de la voie ferrée Congo-Océan reliant Brazzaville à Pointe-Noire. Selon le Centre National de la Statistique et des Etudes Economiques, dans la population du Congo 45,3 % de jeunes sont âgés de moins de 15 ans, et 40 % de ruraux. Le taux moyen de croissance observée au cours de la période allant de 1990 à 2005 est de l'ordre de 2,8 %. Le nombre de jeunes en âge d'aller à l'école primaire représente 17,1 % de la population totale du pays. Si les tendances actuelles se poursuivent, il y aurait au Congo environ 740 000 jeunes en 2015, soit une augmentation d'environ 30 % du nombre d'enfants à scolariser d'ici 2015. Par ailleurs, du fait de l'évolution de la pandémie du Sida, on estime qu'en 2015, environ 1 650 enseignant.e.s seront séropositifs et de ce fait 180 enseignant.e.s devront être remplacés annuellement alors qu'un nombre équivalent décèdera chaque année. Du côté des apprenants il y a aujourd'hui environ 15 % des enfants d'âge scolaire qui sont orphelins, du fait à la fois du VIH SIDA et des événements politiques qui ont marqué les années 1990, 1993, 1997, 1998, 2000 et 2012. Cette situation a des conséquences sur la scolarisation de ces enfants.

1. Aperçu sur les conséquences des conflits ethniques armés

Il existe au Congo-Brazzaville des informations relativement fiables au sujet d'assassinats de communautés villageoises suspectées par une des parties d'avoir apporté leur soutien à l'autre partie. C'est ici le lieu d'évoquer la démesure de certains hommes politiques qui profitent de leur statut à l'échelle nationale pour régler des différends entre ethnies. Le président Marien NGouabi arbitrait constamment les rivalités entre les tendances *Kouyou*²⁵ et *MBochis* précisément leur insensibilité face aux revendications des autres communautés de la région de la Cuvette. C'est dans « *ce contexte que la révolte des MBetis²⁶ est matée dans le sang en 1976 à Owando sous les regards de Yhombi et de Sassou, dépêchés sur les lieux par le président Marien NGouabi. Ces deux tendances Kouyou-MBochis s'épient et guettent des occasions pour s'adjuger le leadership intégral du pays* »²⁷

²³ Parler bantou du Congo-Brazzaville classé dans la zone C.20

²⁴ Parler bantou de la région de la Cuvette Ouest au Congo-Brazzaville

²⁵ Parler bantou de la région de la Cuvette Ouest au Congo-Brazzaville

²⁶ Tekes de la Cuvette Ouest au Congo-Brazzaville

²⁷ NDion, P. *Enquête démocratique en Afrique tropicale. Les occasions manquées au Congo-Brazzaville de 1957 à 1997*. L'Harmattan, 2011 p106

D'autres meurtres ont été commis volontairement par des groupes de soldats incontrôlés ayant tenté d'obtenir de force ou de dérober de la nourriture auprès des habitants de villages isolés. Le contexte général était celui d'une dégradation générale entre pacte politique transformée en pacte ethnique. Souvent pour des politiciens au Congo-Brazzaville, quand leurs intérêts sont menacés, le premier réflexe c'est l'ethnie. La contagion devient régionale puis nationale. En octobre 1999, « *l'office de coordination des Nations Unies pour l'aide humanitaire (UNOCHA) évaluait à 800 000 le nombre de personnes affectées par la guerre dans l'ensemble de la République du Congo* »²⁸. Outre les pertes de vies humaines, la guerre a déclenché un processus de déplacement massif de population et a bouleversé les structures démographiques d'un certain nombre de régions. C'est bien sûr la région du Kouilou à Pointe-Noire et Brazzaville dans la région du Pool qui ont été les plus touchées. L'afflux des populations réfugiées bouleverse la démographie des lieux d'accueil, pose de graves problèmes de sécurité, et entraîne des tensions politiques. En effet le Congo-Brazzaville et ses voisins s'accusent mutuellement d'accueillir des populations qui mènent des activités subversives contre leur pays d'origine à partir du pays d'accueil. Mais dans les relations entre les deux Congo, le premier grand couac eut lieu en 1964 lorsque Moïse Tshombe, ami de Youlou, chassa tous les ressortissants congolais de Léopoldville (actuel Kinshasa) vers Brazzaville. Dès lors les liens d'amitié et de fraternité entre les deux Congo connurent un gel et une méfiance réciproques. Ce fut le début d'un cycle malheureux de confrontation politique entre deux Etats où de part et d'autre du fleuve Congo vivent pourtant les mêmes peuples, les mêmes ethnies, les mêmes familles, les mêmes clans parlant les mêmes langues et ayant les mêmes coutumes et traditions.

En 1972 quand Marien NGouabi, Président du Congo-Brazzaville livre Pierre Mulele²⁹ à Mobutu, les frictions ont continué. En 1985 suite à la défaite de l'équipe nationale de football du Congo-Brazzaville contre l'équipe nationale de football du Congo-Kinshasa lors d'un match de coupe d'Afrique joué à Brazzaville, les dérives annexionnistes ont eu cours. Il y a eu de la retenue de part et d'autre.

²⁸ Office de coordination des Nations –unies pour l'aide humanitaire. Note d'information, octobre 1999

²⁹ Pierre Mulele (1929-1968) fut un homme politique et ancien ministre de l'Education nationale sous le gouvernement du Premier ministre Patrice Lumumba en 1961. Suite à l'assassinat de celui-ci, Mulele et ses compagnons mène en 1963 des actions insurrectionnelles avant de se réfugier au Congo-Brazzaville.

Le président Sassou en 2012 était très prudent en refusant de livrer à Joseph Kabila le général Faustin Munene, ancien chef d'état-major des Forces armées du Congo-Kinshasa, qui s'est réfugié à Brazzaville condamné par contumace à la prison à vie. Celui-ci aurait déclaré sur les antennes de RFI son intention de renverser Kabila par les armes, transgressant ainsi son droit de réserve. Le 04 avril 2014, l'opération « *mbata ya mokolo = la gifle de l'ainé* », initiée par les autorités du Congo-Brazzaville, a encore empoisonné les relations entre les deux pays. L'opération de contrôle de routine des clandestins a glissé dans la démesure : rapatriement massif des populations de part et d'autre dans leur pays d'origine. En dépit de l'existence d'un cadre juridique proclamant la libre circulation des personnes et des biens entre les deux Congo, force est de constater que les relations restent toujours entachées par la peur de l'autre.

Les restrictions de la circulation des personnes et d'échange des produits de première nécessité et d'autres marchandises subsistent. Mais, ces dernières années, la détérioration des relations entre les deux Congo s'est accentuée comme l'indique l'exigence des passeports et des visas aux populations souhaitant traverser le fleuve Congo. Cependant, pour justifier les escalades inhérentes aux mesures prises par les autorités, la lutte contre la récidive de la criminalité, surtout l'exportation des bandes criminelles, les *kulunas*³⁰ compromettent davantage le rapprochement entre les deux pays voisins. En fait, un cadre réglementaire n'existe pas puisqu'aucun Parlement des deux pays n'a ratifié un tel texte. Le 25 septembre 2014, la commission mixte mise en place pour normaliser les relations entre les deux Capitales Brazzaville et Kinshasa, avait décidé du retour à un simple laissez-passer de 72 heures sous condition : ceux qui viennent à Brazzaville ne doivent pas se rendre dans d'autres villes du Congo-Brazzaville ; de même, ceux qui vont à Kinshasa, ne doivent non plus se rendre dans d'autres villes du Congo-Kinshasa. Cependant, ceux qui voudraient prolonger leur séjour devraient respecter les réglementations du pays d'accueil.

³⁰ Les *Kulunas*, sont une bande de hors-la-loi, de jeunes incontrôlables identifiés comme tels, depuis le milieu des années 2000 à Kinshasa. Ils volent, rackettent, blessent ou coupent, avec les machettes dont ils sont armés, de préférence les bras de leurs victimes ou les tuent. (Source: <http://fr.wikipedia.org/wiki/Kulunas>)

Les conflits ethniques ont porté un coup sévère à l'économie congolaise moins structurée et peu diversifiée. Le processus embryonnaire de développement a connu un coup d'arrêt, mais les rares infrastructures existantes ont sérieusement été endommagées. Les conséquences tragiques de ce processus sont particulièrement manifestes en matière d'enseignement et de santé. Plus des deux tiers des écoles ont été fermées. La proportion d'écoles fermées de tous niveaux est considérable dans chaque région scolaire. En fait, on peut justifier cette forte baisse parce que « *l'école n'a pas fonctionné dans quatre régions du pays et dans deux arrondissements de Brazzaville suite aux conflits armés de 1997 et 1998* 31 ». L'effort de reconstruction et de réhabilitation économique devra être porté sur certaines zones particulièrement touchées par la guerre. C'est dans ce cadre qu'a été créé le département des Grands Travaux (devenu un ministère à part entière en 2012) pour engager un processus de réhabilitation des infrastructures détruits et d'arrimer le pays au processus de développement de son tissu social.

Cependant, à la faveur des opérations d'urgence entreprises après la guerre de 1998, des actions de réhabilitation des bâtiments scolaires ont été entreprises notamment à Brazzaville grâce aux efforts combinés du Gouvernement, des ONG, de la Coopération française, des sociétés pétrolières comme ELF Congo, des institutions comme l'Unicef. Ces « *efforts sont à poursuivre car le besoin important de réhabilitation de salles de classes, de blocs administratifs et d'hygiène à travers tout le Congo se fait grandement sentir* »32. Les effectifs scolaires : entre l'année scolaire 1991 et 2000, ont baissé de 42420 élèves. La situation de guerre n'a pas seulement abouti à la fermeture des écoles mais aussi à un déplacement massif des élèves vers des régions plus sûres, à l'intérieur et hors de Brazzaville. Les estimations donnent le chiffre de 52500 pour les effectifs d'enfants déplacés, mais la proportion d'enfants d'âge scolaire (entre 7 et 15 ans) parmi eux est inconnue. Dans la mesure où les statistiques de l'éducation de 1984 indiquaient un effectif de 413.000 élèves fréquentant l'ensemble des établissements scolaires du Sud, on peut estimer qu'au moins les deux tiers d'entre eux (275.000) ont été affectés par la fermeture des écoles. Les zones d'accueil s'étant révélées incapables de prendre en charge la scolarisation des enfants réfugiés, la majorité de ces derniers font face à des difficultés considérables pour trouver une place dans une école et, en fait, l'accès à l'instruction leur est barré.

³¹ Données mondiales de l'éducation. 7eme Edition, 2000-11

³² Ministère de l'enseignement primaire et secondaire chargé de l'alphabétisation : plan national d'action de l'éducation pour tous. Brazzaville, novembre 2002, p21

Le Ministère de l'Education a tenté de dénombrer les élèves déplacés originaires du Sud, mais les estimations elles-mêmes montrent combien la situation de ces derniers est en réalité mal connue. Le taux d'alphabétisation, dans le Sud est globalement inférieur à la moyenne nationale. Mais la guerre civile a encore fait diminuer ce taux. Qu'en est-il du système éducatif du Congo-Brazzaville ?

2. Le système éducatif du Congo-Brazzaville

2.1 Structure³³

Le système éducatif au Congo-Brazzaville est hérité du système français. Les textes fondateurs déterminent d'une part, l'organisation d'un enseignement public à tous les niveaux qui est « *un devoir de l'état* », d'autre part un enseignement privé qui peut être aidé sous certaines conditions par l'Etat pour assurer une mission de service public. Le système est géré par trois départements ministériels, à savoir : le Ministère de l'enseignement primaire et secondaire, chargé de l'alphabétisation (MEPSA) ; le Ministère de l'enseignement technique et professionnel (METP) et le Ministère de l'enseignement supérieur (MES). L'enseignement préscolaire reste embryonnaire et accueille les enfants âgés théoriquement de 3 à 5 ans. L'enseignement primaire comprend 6 années d'études et accueille les élèves âgés théoriquement de 6 à 11 ans. Il est sanctionné, à son terme, par un Certificat d'Etudes Primaires Elémentaires (CEPE). Le niveau est composé d'un cycle d'éveil (CP1, CP2 et CE1) et d'un cycle de fixation (CE2, CM1 et CM2). Un concours d'entrée autorise le passage au secondaire. L'enseignement secondaire offre des formations générale et technique. Le secondaire général comprend deux cycles : le premier, composé de 4 années d'études, est sanctionné par le Brevet d'Etudes du Premier Cycle (BEPC); le second, d'une durée de 3 années, est sanctionné par le baccalauréat (BAC). Le secondaire technique et la formation professionnelle regroupent, d'une part, des centres de métiers (où l'entrée se fait, pour deux ans, sur titre pour les titulaires du CEPE) et les collèges d'enseignement technique (où l'entrée se fait par orientation). Ces collèges reçoivent aussi des élèves du niveau 5ème du secondaire général, ainsi que des élèves provenant de centres de métiers, pour deux années sanctionnées par un brevet d'études techniques (BET).

³³ 34 Rapport PASEC Congo-Brazzaville 2009, MEPSA, p 25

Par ailleurs, on y trouve les lycées d'enseignement technique (qui reçoivent des élèves titulaires du BEPC ou du BET, pour trois années sanctionnées par un baccalauréat technique) et les écoles de formations professionnelles (qui reçoivent, à des degrés divers, les titulaires du BEPC, du Baccalauréat et les fonctionnaires en quête de perfectionnement selon leur spécialité, pour des formations de deux à quatre années). La formation des instituteurs est assurée aux Ecoles Normales d'Instituteurs (ENI) qui recrutent sur concours les titulaires du Baccalauréat pour une formation initiale de deux ans et les instituteurs adjoints pour un recyclage. Elles délivrent le Certificat de Fin d'Etudes des Ecoles Normales (CFEEN) aux instituteurs du primaire, du préscolaire ou des arts ménagers. L'enseignement supérieur, quant à lui, comprend des formations diversifiées dont la durée varie de 2 à 7 années. Ces formations sont organisées principalement sous la tutelle du Ministère de l'enseignement supérieur, mais d'autres formations plus spécifiques sont organisées par d'autres ministères techniques. L'enseignement supérieur public est dispensé à l'Université Marien Ngouabi, il compte onze établissements dont cinq facultés, trois écoles et trois instituts. Quant au système non formel, il concerne l'alphabétisation et la préscolarisation, qui consiste en un cycle de rattrapage et de remise à niveau des enfants et adolescents déscolarisés et analphabètes en vue de leur insertion au cycle formel. En 2003-04, 20 % des auditeurs à Brazzaville ont pu réintégrer le système formel. L'initiative est louable, mais le manque de culture dans le suivi des données, l'absence d'un pilotage par les résultats ainsi que la faiblesse dans la couverture de cette population défavorisée risque d'en hypothéquer l'avenir³⁴. Comment situer les débuts de la scolarisation ?

³⁴ Données mondiales de l'éducation au Congo-Brazzaville VII Ed. 2010/11

Les débuts de la scolarisation

Les débuts de la scolarisation au Congo-Brazzaville se situent sur trois périodes :

- La période précoloniale :

- la période qui se situe entre 1884 qui correspond à l'arrivée des premiers explorateurs français, suivie immédiatement de celle des missionnaires catholiques

- la période de l'indépendance à nos jours. Nous examinerons les étapes de l'élaboration des systèmes d'enseignement de l'Afrique Occidentale et en Afrique Centrale et nous essaierons de montrer comment un système d'enseignement allogène, importé par le colonisateur français, a pu modifier en partie les rapports entre groupes sociaux; nous évoquerons l'enseignement colonial et le contre-modèle que représentait la métropole. Nous examinerons aussi les problèmes posés par la jeunesse contemporaine, par l'imprégnation culturelle, politique. Nous concluons en évoquant la quête, dans le système scolaire congolais, de l'authenticité, la recherche du contrôle social perdu et des espoirs déçus, la difficulté de concevoir une modernité, de mettre en place un véritable développement.

La période coloniale. L'arrivée des premiers explorateurs français est suivie immédiatement de celle des missionnaires, catholiques notamment (1844), qui prennent l'initiative de construire les premières écoles congolaises en vue des leçons de catéchisme.

Les écoles fonctionnent sans organisation et programme précis. *« Le but poursuivi est l'apprentissage rudimentaire de la lecture et de l'écriture en vue de mieux faire assimiler les leçons de catéchisme. Mais la population elle-même n'en voit pas l'utilité et ne s'y intéresse pratiquement pas, à telle enseigne que les missionnaires sont obligés d'user de tout pour ramener quelques éléments. Dans tous les cas, ils ne recrutent leurs élèves que parmi les enfants des personnes converties au christianisme ou des chefs influents »*³⁵

Ainsi, *« les catéchumènes, dès que la leçon de catéchisme est terminée, sont convertis en écoliers. Aussi voit-on l'ouverture des catéchuménats aller de pair avec celle des écoles. Celles-ci d'ailleurs devancent ceux-là, en vue de la formation du personnel pour l'enseignement du catéchisme »*³⁶. Cette situation et l'influence de la France, où existe une séparation nette entre l'église et l'Etat, sont peut-être à la base de la décision que prend l'administration coloniale d'ouvrir elle aussi des écoles officielles au Congo. Bientôt, les meilleurs élèves seront orientés vers le séminaire, pour la formation au sacerdoce.

³⁵ Source : Congo-MEN : Histoire de l'enseignement Primaire et Secondaire en République Populaire du Congo 1978 p. 202 37Congo-MEN. *Op cit*, p.2

³⁶Congo-MEN. *Op cit*, p.2

Or, au fur et à mesure que les besoins en personnel autochtone sachant lire et écrire, deviennent de plus en plus pressants pour suppléer l'administration coloniale et des activités commerciales naissantes, l'église ne se sent plus en mesure de les satisfaire correctement. C'est pourquoi le désir de former un clergé indigène encouragea l'administration en place de former des catéchistes-moniteurs pour leur conversion à l'enseignement profane. Cette période marque une transition avec la période de l'enseignement officiel.

2.2. Quelques indications sur le système éducatif du Congo-Brazzaville

Au lendemain des indépendances, chaque élu se préoccupe de créer une ou plusieurs écoles dans sa zone d'influence, pour que celle-ci ne soit pas déclassée par les autres en nombre de personnes instruites et de cadres qui en seraient originaires. D'où la course vers l'ouverture des écoles dans chaque petit coin de la République, appuyée du reste par la loi 44/61 du 28 Septembre 1961 (fixant les principes généraux d'organisation de l'enseignement au Congo, J.O. R.C. 1961 p.651) qui rend la fréquentation scolaire obligatoire aux enfants de 6 à 16 ans (art.4). Cette loi de 1961 est abrogée et remplacée par la Loi scolaire de 1965 qui « nationalise », l'école, en supprimant le réseau appartenant à l'Eglise chrétienne, transformé en propriété de l'Etat congolais. En lançant le programme de l'alphabétisation des adultes n'ayant pas été scolarisés pendant la période coloniale, le Congo-Brazzaville reçut le prix d'honneur de l'Unesco en 1970.

L'école fonctionnait à temps plein, les élèves ne portaient pas d'uniforme scolaire (jusqu'en 1970). La discipline scolaire exigeait, au maître, à l'école primaire, de demander aux élèves de respecter un rituel quotidien : s'aligner chaque matin, de passer en revue tous les élèves pour leur hygiène corporelle et buccales : les dents pour les caries, les cheveux pour rechercher les poux. Les élèves qui ne respectaient pas les règles d'hygiène subissaient des sévices corporels. Le maître ou la maîtresse revêtaient les attributs de « maître-infirmier », « maître-soldat », « maître-juge ». Il intervenait parfois dans les affaires de famille en y apportant son influence comme agent de l'Etat.

Dans la pratique de l'écriture, il fallait bien distinguer l'écriture cursive avec ses majuscules et ses minuscules d'avec l'écriture imprimée avec ses majuscules et ses minuscules. Ce fut l'époque des pleins et des déliés³⁷, de la plume avec encre et buvard.

³⁷Le délié correspond en typographie à la partie la plus fine d'un caractère, en opposition au plein, telle qu'avec une plume *Sergent-major*, se décline en 2 versions : avec ou sans ligne (réglure) Seyès, jambages courts (2 interlignes) ; jambages longs (3 interlignes). La plume *Sergent-major* (nom rappelant la volonté exemplaire déployée par les soldats pour la reconquête de l'Alsace et de la Lorraine après la guerre de 1870 et la restitution

Cette pratique était jugée comme un mal nécessaire, à en croire les élites formées pendant cette période. Parmi eux, les tenants de l'école du peuple. Celle-ci permettait de réduire toutes les frustrations ressenties dans la vie politique, culturelle et scolaire. On assiste à l'émergence de nouveaux mécanismes de gestion des écoles notamment la mise en place de flux, appelés « vagues », le fait de répartir deux voire trois flux d'élèves dans un même local au détriment du temps passé en classe. D'où la « vague A », pour la matinée de 7h30 à 12h30, et la « vague B » pour l'après-midi de 12h30 à 17h30.

En nationalisant l'enseignement dans le but de valoriser le patrimoine culturel national et le mettre en adéquation avec l'école, en remplaçant les noms des personnages centraux dans les livres d'apprentissage de la lecture par des noms locaux, beaucoup d'impairs avaient été commis. « Oko », « Tati », « Sita », avaient remplacé « Birama, Mamadou et Bineta, Marietou et Sabitou ». D'où des maladroites dans les textes d'apprentissage du genre : « *Oko montre la mer à Tati* », « *Oko tape Tati* », « *Oko fait ses devoirs pendant que Tati et Sita jouent* ». Nous disons maladroite parce que ces phrases ne répondaient à aucune réalité congolaise, du point de vue sociolinguistique, géographique et culturel. En effet, la réalité culturelle congolaise veut que « Tati », nom originaire du sud du pays, familier avec l'océan atlantique montre la mer à « Oko », originaire du nord du pays, où n'existe aucun océan. C'est ainsi que le corps enseignant congolais s'est exclamé que le Ministère de l'enseignement tirait l'éducation par le bas, la tenant par le jupon. Dans le fond, il s'agissait de remplacer le syllabaire *Mamadou et bineta apprennent à lire et à écrire*, manuel de lecture, de langage (vocabulaire et leçons de choses) et de français à l'usage des écoles africaines conçu par André Davesne (1898-1978). Aussi, dans un pays où les rivalités ethniques sont latentes enfouies aussi dans les intérêts des leaders politiques de chacune des régions du Congo-Brazzaville, nous sommes en droit de nous demander s'il était concevable intellectuellement et dans la pratique que *Oko* montrât la mer à *Tati* ?

en 1919) est une plume métallique utilisée dans les écoles françaises pour l'apprentissage de l'écriture à la fin du XIX^e siècle et jusqu'aux années 1960. Comme celui de ses corollaires, le porte-plume, l'encrier de porcelaine blanche et l'encre violette, son nom évoque les bancs de l'école républicaine, gratuite, laïque et obligatoire. Au moins quatre générations d'écoliers français apprennent à tracer des pleins et des déliés avec ce matériel resté dans les mémoires jusqu'à son déclin en 1953, remplacé par le stylo à bille du baron Bich. (Source : wikipedia.org). Les écoles primaires au Congo-Brazzaville ont continué à utiliser ce matériel jusqu'en 1975

Par ailleurs, la pratique des « *cas* »³⁸ a eu le même effet négatif sur le fonctionnement du système. C'est ainsi que les « *listes des reçus aux différents concours et examens enregistrent parfois des rajouts importants de dernière minute* »³⁹.

Quant à la gestion du patrimoine scolaire aujourd'hui, elle laisse à désirer. Les sanitaires presque inexistantes dans la quasi-totalité des établissements; les salles de classe servent de lieux d'aisance pendant les vacances ou la nuit pendant les fins de classe, les élèves vont déféquer à l'air libre; les tables-bancs fabriquées en bois servent de combustible, mieux les femmes voisines des écoles viennent se ravitailler en bois pour cuire leurs aliments dans un pays où le gaz de butane est encore un luxe.

3. les relations professionnelles au Congo-Brazzaville

Elles désignent le système dans lequel les employeurs, les travailleurs et leurs représentants, ainsi que le gouvernement par voie directe ou indirecte, échangent leurs points de vue et conjuguent leurs efforts pour fixer les règles de base de la conduite des relations de travail. Ces relations professionnelles varient d'un pays à un autre. Deux pays nous intéressent: le Congo-Brazzaville et le Congo-Kinshasa.

Les relations et les conditions de travail au Congo-Brazzaville sont régies par le Code du travail de 1975, modifié en 1996. La fonction publique du Congo-Brazzaville est régie par la Loi n°021/89 du 14 novembre 1989 qui fixe les organes de gestion et détermine leur compétence, définit les règles de gestion des emplois et des agents et établit le statut de la fonction publique. La législation congolaise est souvent influencée par la domination ethnique. Par exemple la classe politique congolaise est fréquemment confondue aux cadres administratifs, trop proches du pouvoir et qui, dans la plupart des cas, sont désintéressés à la réforme concernant la mise en place d'un statut particulier des enseignant-e-s. La fonction publique compte officiellement plus de 100.000 et 150.000 agents dont près de 10.000 enseignant-e-s dans un pays qui compte près de 4 millions d'habitants.

En principe, les agents sont recrutés par voie de concours, lequel concours est réorganisé après la publication du décret n°2013-733 du 18 novembre 2013. Le projet « *e-Process Fonction publique* » est mis en œuvre permettant la production en ligne des textes et actes de

³⁸ C'est un néologisme sémantique pour désigner des situations où l'on cherche à faire jouir des avantages scolaires quelqu'un qui ne remplit pas les conditions requises. Ce système des *cas* empoisonne toute la vie publique congolaise : du cadre supérieur au cadre subalterne.

³⁹ Makonda (A), *Op cit* p18

gestion en vue de sécuriser les données et les effectifs de la fonction publique ; la poursuite de l'opération de recensement et l'identification des agents civils de l'État, actuellement dans la phase d'authentification des dossiers et de production des cartes professionnelles biométriques projet Fichier unique fonction publique/Solde/Force publique »⁴⁰.

Les corps des fonctionnaires sont classés et répartis suivant le niveau fixé pour le recrutement des agents qui le composent en trois catégories désignées dans l'ordre hiérarchique décroissant par les chiffres I, II, III. La catégorie I comporte trois échelles : échelle 1 (Doctorat ou équivalent), échelle 2 (DSS ou équivalent), échelle 3 (Diplôme d'ingénieur des travaux publics ou équivalent).

La catégorie II comporte également trois échelles à savoir : échelle 1 (Baccalauréat ou équivalent suivi de deux années d'expérience professionnelle), échelle 2 (Baccalauréat ou Brevet d'étude suivi de deux années d'expérience), échelle 3 (Brevet d'Études Moyenne ou reconnu équivalent) ; La Catégorie III comporte également trois échelles à savoir : échelle 1 (Certificat d'études primaires suivi de deux ans de formation professionnelle), échelle 2 (certificat d'études primaires élémentaires), échelle 3 (sans diplôme reconnu par l'État).

Le marché du travail du Congo-Brazzaville est peu incitatif, dès lors les règles de création sont rigides et les demandeurs d'emploi peu compétents sur l'offre et de la demande du travail. Le terme travail peut désigner, *« d'une part, toute activité humaine orientée vers la production de biens et de services utiles, ou du moins considérés comme tels ; d'autre part, l'ensemble des conditions d'exercice de cette activité : organisation du travail, conditions de travail, mais aussi représentations du travail, comportement et attitudes à l'égard du travail »⁴¹*

En outre, le point d'indice des salaires est resté le même (160) depuis 1992, il n'a pas évolué depuis 20 ans, de même les effets financiers et reclassements. Il fallait attendre 2012 pour une tentative de l'Etat de dénouer la situation des salaires des fonctionnaires. La grille salariale devrait consacrer une augmentation de salaire, en rapport avec le gain mensuel de chaque travailleur. Le point d'indice devrait aussi être porté à 300.

⁴⁰ Koubemba J.J. *Agence d'information d'Afrique centrale* du 31/01/2014

⁴¹ Maruani M Decoufle : Cet essai de définition emprunte très largement à une réflexion menée avec André-Clément Decoufle dans *« Pour une sociologie de l'emploi »* (1987), Travail et emploi, Éditions l'Harmattan, Logiques sociales, Paris, 1994, p. 237

Mais, le statut général de la fonction publique devrait être révisé, les effets financiers devront aussi être pris en compte dans le budget de l'Etat exercice 2014. Le SMIG au Congo-Brazzaville est de 50.000 Fcfa (76.224 euros) depuis le 2 janvier 2007.

A l'occasion du message à la nation du 31 décembre 2012, le Président de la République du Congo déclarait : « *Pour le gouvernement, il n'y a aucun doute que l'Homme est et demeure le noyau central de cette œuvre. C'est pour cela que 2013 sera l'année de l'enseignement de base et de la formation professionnelle. Il ne saurait y avoir de bel avenir pour un pays sans une population bien éduquée, bien formée* ». Mais, l'homme dont il est question c'est l'enseignant-e. L'Etat a opté pour une augmentation catégorielle et sélective des salaires : les militaires d'abord, les magistrats ensuite et les autres agents de l'Etat sont comme des laissés-pour-compte. Parmi les corporations négligées figurent en très bonne place les enseignant.e.s. Le Collectif pour la revalorisation de la profession des enseignant.e.s qui, depuis le 25 février 2013, avait engagé des négociations avec le gouvernement en vue de la révision du statut général des agents de la fonction publique, un statut particulier, le relèvement de 60 % de leur point d'indice et la publication des textes d'intégration à la Fonction publique de certains enseignant-e-s qui l'attendent depuis plusieurs années, avait trouvé gain de cause le 21 avril 2013. Au vu des négociations, le fonctionnaire le moins payé recevra 90 000 Fcfa, soit 180 dollars US, contre 70 000 Fcfa actuellement.

D'autre part, le problème de l'emploi des jeunes diplômés, leur condition de vie est un phénomène à la une des politiques de développement de la plupart de pays africains dont le Congo-Brazzaville. Le manque de maîtrise des paramètres démographiques et l'inefficacité des politiques d'emploi conduisent au chômage qui touche particulièrement les couches vulnérables dont les jeunes, soit 34,25% du taux de chômage. Il revient aux pouvoirs publics de s'attaquer à ce fléau social. Cependant, les effets de la récession économique ne permettent pas de l'endiguer. Il s'avère qu'aujourd'hui, l'emploi dans le secteur formel est en régression permanente et tend à céder le pas à l'emploi dans le secteur informel qui s'impose de plus en plus comme secteur dominant.

Par ailleurs, on constate malheureusement une antinomie entre la volonté politique et la pratique sur le terrain. En effet, depuis plus de vingt ans, les pays du Sud sont confrontés à la récession économique qui a conduit la plupart d'entre eux, dont le Congo-Brazzaville, à adopter des programmes d'ajustements structurels (PAS) imposés par la communauté financière internationale.

Ces programmes s'inspirent de la théorie néoclassique de l'emploi, opposée à la théorie keynésienne. La dominante de ces programmes est la réduction des charges de l'État, particulièrement dans les secteurs sociaux.

Ce qui a eu pour corollaire la suspension des recrutements à la Fonction Publique. Seul le secteur privé, déjà réduit, devait prendre le relais. Malheureusement, au Congo-Brazzaville, la situation a été aggravée par les conflits sociopolitiques de 1992, 1993, 1997, 1998, qui ont occasionné la destruction du faible tissu économique qui existait.

Le chômage et le sous-emploi ont alors pris un essor, surtout parmi les jeunes diplômés de 25-35 ans montrant ainsi, que le marché du travail est tributaire des enjeux macro-économiques. L'ampleur de la rupture intervenue dans le rythme de la création de l'emploi, suite à l'entrée en vigueur des programmes d'ajustements structurels dès 1987 puis au désengagement de l'État de la sphère de production tout au long de la décennie 90, a mis en évidence les faiblesses d'un modèle économique fondé sur la rente pétrolière, une économie moins diversifiée et peu structurée. Le chômage qui a atteint la barre de 40%, selon le Pnud, a des causes structurelles qui affectent l'accès des jeunes diplômés au marché du travail.

Le lexique d'économie précise *« le marché du travail est une expression conventionnelle s'appliquant à l'ensemble des problèmes de l'emploi : chômage, durée de travail, rémunération, volume de population active, etc. Dans la théorie néoclassique, le marché du travail est un concept relatif au mécanisme d'équilibrage de l'offre et de la demande de travail. L'offre de travail pour les ménages est une fonction croissante du salaire, mais elle peut être atypique lorsque les salaires sont très bas ou très élevés. La demande de travail par contre est une fonction décroissante du salaire. Elle correspond à la production marginale du travail »*⁴²

Parallèlement, les pouvoirs publics ont pris des mesures, avec l'aide de la Banque mondiale, pour moderniser et réadapter les programmes de l'enseignement supérieur, public et privé, et faire en sorte que le capital humain soit en mesure de répondre aux besoins de l'économie.

À ce titre, des actions importantes ont été menées en faveur de la promotion de l'emploi, notamment : le développement de l'industrie et la promotion de l'emploi moderne grâce à des investissements privés et/ou publics, le quasi plein emploi des jeunes diplômés (principalement les boursiers de l'État dont le recrutement dans la Fonction Publique était automatique).

⁴² Lexique d'économie, 6e édition, Dalloz, Toulouse 1999, p. 390.

Mais la mauvaise gestion, l'incompétence et le manque d'autorité des cadres, le recrutement anarchique ont fini par compromettre les chances de réussite de ce choix stratégique. Pourtant les perspectives économiques du Congo-Brazzaville demeurent favorables par rapport aux prévisions pour 2012 et 2013 tablant sur un taux de croissance du PIB réel de 5.7% en 2012 et 4.7% en 2013, contre 5.3% en 2011. Une accélération du programme de réformes sera nécessaire pour améliorer l'environnement des affaires afin de développer le secteur privé qui doit jouer un rôle moteur dans la diversification de l'économie du pays et la création d'emplois.

Malgré des performances économiques relativement satisfaisantes au cours des dernières années, le niveau de chômage demeure élevé au Congo-Brazzaville, notamment pour les jeunes. D'après l'Étude sur l'emploi et le secteur informel (EESIC)⁴³ menée en 2009, le taux de chômage au niveau national est de 16%. Mais 25% de la population âgée de 15 à 29 ans est sans emploi, et plus de 42% lorsqu'on prend une définition beaucoup plus large comprenant les demandeurs d'emploi découragés. Le niveau de chômage élevé des jeunes est le résultat de plusieurs facteurs. Du côté de l'offre de travail, les obstacles les plus importants sont la faible qualité du système éducatif et de formation, une politique de sécurité de l'emploi dans le secteur public qui a découragé les jeunes d'acquérir les compétences exigées par le secteur privé, et l'absence générale de culture entrepreneuriale.

En outre, les guerres à répétition qu'a connues le Congo ont conduit à la fermeture de certaines entreprises publiques et privées, avec pour conséquences la montée du chômage. Il a été évalué à 36% en 2000 sur une population active d'environ 1 100 000 personnes. Ce chômage qui touche principalement les jeunes, soit 70% de la population active et dont l'âge varie entre 15 et 35 ans est réparti de la manière suivante : les jeunes diplômés sans emploi dont le volume est en forte augmentation (260 000 environ) ; les jeunes désœuvrés, en majorité les rébus du système scolaire et des jeunes qui quittent la campagne pour la ville (plus de 300 000) ; les jeunes démobilisés (ex miliciens : 40 000).

En général, les femmes, les handicapés et particulièrement les jeunes qui ne possèdent aucune expérience professionnelle sont les plus touchés par le chômage.

Les données recueillies dans l'Annuaire statistique du Congo, édition 2004 du centre National de la Statistique et des Etudes Economiques (CNSEE) du Congo-Brazzaville retrace la situation de l'emploi dans le secteur moderne:

Effectif salarié de la fonction publique : 65.835 en 2004; 80.000 en 2011

⁴³ République du Congo : Perspectives économiques en Afrique 2012 : BAD, OCDE, PNUD, CEA, p 2

Effectif du secteur privé moderne : 28.442 ; Effectif total des salariés : 94.277

Si l'on se reporte aux statistiques de l'an 2004, dont la population congolaise était estimée à 3.287.146 habitants, le taux de chômage est difficile à calculer. Car, ces données ne tiennent compte que de la population active du secteur moderne.

L'interpellation de Ouagadougou (Burkina Faso)⁴⁴ touche le Congo-Brazzaville d'autant plus que son taux de chômage élevé, ne baisse pas depuis plusieurs années, confronté aux promesses qui restent à réaliser. Au demeurant, la création d'emplois pérennes et durables constitue le talon d'Achille du gouvernement.

3.1 Le rôle des syndicats

La naissance et l'évolution du syndicalisme Congolais ont pris corps sur le fait colonial. En effet, les années 1937 (un nouveau décret du gouvernement français a élargi les droits et les règles relatifs à la création des syndicats dans les colonies), 1944 (Conférence de Brazzaville : les africains ont été autorisés pour la première fois à jouer un rôle plus important dans l'administration politique de leur territoire, les associations professionnelles ont vu la confirmation de leur rôle d'instrument essentiel de l'amélioration des conditions de travail des travailleurs locaux) et 1952 (adoption d'un code de travail révisé, le « code Moutet », qui autorisait l'existence de syndicats africains autonome, indépendamment des organisations mères françaises) qui marquent l'évolution du syndicalisme en Afrique noire française, sont des dates politiques. Le syndicalisme a été introduit en « *Afrique noire française sous la double pression des partis politiques de gauche, alliés aux syndicats et par des organismes internationaux nés après la guerre de 1914 et 1945. Il s'agit d'un syndicalisme d'importation, la métropole fournissant son modèle* »⁴⁵. Le syndicalisme est donc né au Congo-Brazzaville dans les mêmes circonstances que les Partis politiques. Mais il n'est pas erroné de « *soutenir que c'est par la lutte syndicale que beaucoup de leaders Congolais sont arrivés à l'engagement politique. Jacques Opangault fut d'abord le chef du syndicat de la Fonction publique, avant de s'engager véritablement dans la lutte politique en créant la SFIO-Congo, qui se mua en MSA quelques années plus tard* ».⁴⁶

⁴⁴ Il a été organisé à Ouagadougou (Burkina-Faso) des 8 et 9 septembre 2004, un sommet extraordinaire des chefs d'Etat et de Gouvernement, l'UA sur l'emploi et la lutte contre la pauvreté

⁴⁵ Ngaka, P. *Le droit au travail au Congo-Brazzaville*, L'Harmattan, 2006, p. 224

⁴⁶ Ollandet J. « Histoire du mouvement syndical congolais ». In : *Histoire du Congo des origines à nos jours*, p. 446

Ce fut en août 1963 que le syndicat Congolais entrepris des actions presque révolutionnaires qui mirent fin au règne de Youlou, premier président congolais, au lendemain des indépendances. Les syndicalistes furent des défenseurs du parti unique sous le Mouvement national de la révolution, puis sous le Parti congolais du travail. Ainsi, la Confédération syndicale congolaise, née sous la loi n°40-64 du 17/12/1964 a joué pendant plus d'un quart de siècle le rôle protecteur du parti au pouvoir jusqu'à leur mésalliance en 1990, correspondant à la chute des régimes communistes en Europe et les revendications pour des conférences nationales dites souveraines en Afrique.

En effet, la Confédération syndicale congolaise s'oppose à un projet d'abaissement de l'âge de la retraite des fonctionnaires de 60 à 55 ans et se détache peu à peu du parti unique. Le 16 septembre 1990, elle prend son indépendance.

C'est la naissance du multisyndicalisme, et dans le même sillage, la naissance des syndicats des enseignant-s-s, parmi lesquels la Concertation pour la revalorisation de la profession d'enseignant, la Coordination syndicale libre des enseignants du Congo.

Ces deux plate-forme syndicales insistent dans leur demande au gouvernement l'application du décret portant relèvement à 300 du point d'indice des fonctionnaires de l'Etat ; du décret portant statut particulier du cadre de l'éducation nationale ; de l'arrêté fixant les montants et modalités d'attribution des indemnités et primes des agents du cadre de l'éducation nationale.

Les salaires des enseignant-e-s comme ceux de l'ensemble des fonctionnaires ont subi une augmentation avec le relèvement du point d'indice de 110 à 160 par décret n°91/049 du 5 mars 1991. Par ailleurs, deux décrets n° 91/847 et 91/848 du 30 octobre 1991 fixant l'un le statut particulier du corps enseignant et l'autre accordant des avantages particuliers au personnel enseignant ont été pris pour améliorer tant soit peu la qualité professionnelle, le statut et le prestige social des enseignants. Ces textes n'ont malheureusement été complètement appliqués en raison de la profonde crise financière et économique, née de la gabegie depuis plusieurs années que connaît le Congo-Brazzaville. Les salaires ont du reste connu un abattement en 1995 et sont versés régulièrement depuis quelques mois. Mais la régularité ne fait que creuser la précarité des fonctionnaires compte tenu de l'anarchie sur les marchés qui justifient la flambée des prix.

Les écoles au Congo-Brazzaville ont été secouées par plusieurs grèves dont certaines ont duré plus de 3 mois. Ces grèves occasionnées par les fortes tensions syndicales prouvent à quel point le malaise affectant la profession enseignante persiste.

Les plus récentes, celles du 23 avril 2012 au Congo-Brazzaville, comme en témoignent ces propos : « *Depuis un mois, les établissements scolaires au Congo et à Brazzaville en particulier ont été désertés par les enseignants. Ces derniers observent un mouvement de grève très dur. C'est l'opération porte close dans les salles de classes et les bureaux, de l'école primaire jusqu'au lycée.*

Les enseignants demandent, et on les comprend, à avoir leur part au fleuve de pétrodollars dans lequel baignent aujourd'hui les nantis proches du clan familial au pouvoir. Plus de 50 % d'augmentation de salaire qu'ils réclameraient, ni plus ni moins, dans un pays où c'est vrai, un officier subalterne de l'armée ou un maire nommé d'un petit arrondissement de Brazzaville gagne quatre fois plus qu'un enseignant de lycée.

Mais, curieusement, ce mouvement de grève ne semble pas déranger grand-monde dans la sphère du pouvoir, une preuve supplémentaire du statut auquel l'enseignement et l'école ont été réduits à l'ère du PCT »⁴⁷

Deux ans plus tard, le 04 janvier 2014, la situation est restée la même. C'est ce qui a conduit deux plateformes syndicales, la Concertation pour la revalorisation de la profession d'enseignants et la Coordination syndicale libre des enseignants du Congo de demander au gouvernement de « *procéder à la publication, d'ici le 4 janvier, et à l'application au cours de ce même mois, du décret portant relèvement à 300 du point d'indice des fonctionnaires de l'Etat ; du décret portant statut particulier des cadres de l'éducation ; de l'arrêté fixant les montants et modalités d'attribution des indemnités et primes des agents du secteur de l'éducation* »⁴⁸.

Un fossé, sans doute, s'est creusé entre les conditions d'apprentissage des élèves, les conditions de travail des enseignant.e.s, et dans la gestion de leur carrière. Parmi les pierres d'achoppement jalonnant sur la condition enseignante, comptent celles qui relèvent de transformations internes à l'institution scolaire à savoir les conditions de travail précaires et celles ayant trait au vécu de l'enseignant, à son identité, à l'affirmation de soi (absence de statut particulier de l'enseignant et dévalorisation sociale de l'image de la profession). En effet, les malaises affectant la profession enseignante sont multiples : carence en matière de

⁴⁷ www.journalmwindi.org, page consultée le 22 janvier 2014

⁴⁸ www.congo-site.com, page consultée le 22 janvier 2014

valorisation pédagogique, conflits entre génération, frustrations, conditions de travail précaires, dégradation des conditions de vie et sentiment de privation dont souffrent les enseignants (par rapport aux gratifications salariales dont bénéficient certains fonctionnaires dans d'autres secteurs avec un niveau de certification égal ou même inférieur), banalisation sinon dévalorisation sociale de la profession.

De désillusions en espoirs déçus, ils ont commencé à perdre patience et à choisir entre l'exil et un autre travail plus lucratif et moins contraignant. En 1990, par exemple au Congo-Brazzaville, la promotion nouvellement sortie de l'Ecole normale supérieure, a envisagé de s'exiler en Côte-d'Ivoire et au Gabon prétendant gagner un salaire décent comme leurs collègues ivoiriens et gabonais. La même époque, une vague d'enseignants a quitté le Congo-Kinshasa pour le Congo-Brazzaville, profitant de la bonne santé de la monnaie Cfa.

3.2 Statut et niveau de rémunération des enseignant-e-s

Il s'agit de proposer au corps enseignant des conditions statutaires et salariales intéressantes pour attirer un nombre de candidats suffisant aux fonctions d'enseignement, tout en restant dans le cadre de ressources budgétaires limitées. Un fossé, sans doute, s'est creusé entre les conditions d'apprentissage des élèves, les conditions de travail des enseignant.e.s, et dans la gestion de leur carrière. Parmi les pierres d'achoppement jalonnant sur la condition enseignante, on compte celles qui relèvent de transformations internes à l'institution scolaire à savoir les conditions de travail précaires et celles ayant trait au vécu de l'enseignant.e, à son identité, à l'affirmation de soi (absence de statut particulier de l'enseignant et dévalorisation sociale de l'image de la profession). Les malaises affectant la profession enseignante sont multiples : conflits entre génération, frustrations, conditions de travail précaires, dégradation des conditions de vie et sentiment de privation dont souffrent les enseignant.e.s (par rapport aux gratifications salariales dont bénéficient certains fonctionnaires dans d'autres secteurs avec un niveau de certification égal ou même inférieur), banalisation sinon dévalorisation sociale de la profession.

Les salaires des enseignant.e.s comme ceux de l'ensemble des fonctionnaires ont subi une augmentation avec le relèvement du point d'indice de 110 à 160 par décret n°91/049 du 5 mars 1991. Par ailleurs, deux décrets n° 91/847 et 91/848 du 30 octobre 1991 fixant l'un le statut particulier du corps enseignant et l'autre accordant des avantages particuliers au personnel enseignant ont été pris pour améliorer tant soit peu la qualité professionnelle, le statut et le prestige social des enseignant.e.s. Ces textes n'ont malheureusement été

complètement appliqués en raison de la profonde crise financière et économique, née de la gabegie depuis plusieurs années que connaît le Congo-Brazzaville. Mais la régularité des salaires ne fait que creuser la précarité des fonctionnaires compte tenu de l'anarchie sur les marchés qui justifient la flambée des prix de produits de première nécessité. Par rapport à l'environnement dans lequel les enseignant.e.s travaillent, les politiques destinées à les attirer dans le métier et les retenir doivent permettre de recruter des individus de valeur dans la profession, mais aussi d'assurer le soutien et les incitants indispensables au perfectionnement professionnel et à l'obtention constante de bons résultats. La qualité de l'enseignement dépend aussi bien du traitement salarial des enseignant.e.s que du financement de l'éducation.

3.3 Le financement de l'éducation

A ce jour, le budget de 4% alloué chaque année à l'éducation ne peut pas permettre d'améliorer de façon significative les conditions d'apprentissage. Il faut absolument le revoir à la hausse. Une autre pierre d'achoppement qui empêche le financement à bon escient viendrait des investissements souvent détournés par des "opérateurs vénaux" à qui ont été confiés les marchés. C'est ce que souligne le rapport de la Commission diocésaine Justice et paix (CJP) de l'église catholique. En effet, cette commission dénonce à Brazzaville des détournements de fonds destinés à la construction et à la réhabilitation des écoles publiques. Ce rapport est le résultat d'enquêtes menées dans dix des douze départements du Congo-Brazzaville sur le suivi de l'exécution budgétaire des investissements dans le secteur de l'éducation.

Depuis 2010, « *les sommes débloquées (par le Trésor public) sans résultats, s'élèvent à plus de 1,5 milliard de FCFA (plus de 2,3 millions d'euros)* », indique le rapport. Rien que dans ce secteur de l'éducation, pour l'année 2011, parmi les cinquante-cinq investissements (qui devaient être faits), trente-cinq n'ont pas été réalisés, soit 63,44% de taux de non-exécution »⁴⁹.

Pourtant, le gouvernement congolais a décrété 2013 « année de l'éducation » et l'a inscrite comme l'une des priorités du budget 2014 de l'Etat, qui s'élève à plus de 4.130 milliards de FCFA (plus de 6 milliards d'euros).

⁴⁹www.rfi.fr/afrique/20131124-congo-brazzaville-rapport-etat-delabrement-ecole-publique-commission-justice-paix. Page consultée le 10/05/2014

Sur le terrain, la Commission justice et paix a constaté un délabrement des établissements: vétusté des bâtiments, manque des enseignant.e.s, corruption et impunité. « *C'est pour cette raison - et bien d'autres - que l'école publique est devenue celle des enfants des familles pauvres. Les familles qui ont un certain revenu se tournent désormais vers l'école privée* »⁵⁰ a affirmé le père Félicien Mavoungou, coordonnateur national de la CJP. Des éléments de comparaison internationale peuvent situer la position du Congo-Brazzaville par rapport à d'autres pays de la région comme le Congo-Kinshasa.

⁵⁰www.rfi.fr, idem

Carte de la RDC représentant le nouveau découpage territorial



Carte de la République Démocratique du Congo mettant en évidence son découpage en 22 provinces. Source : [Wikipedia.org/wiki.Fichier DCongo](https://fr.wikipedia.org/wiki/Fichier:DCongo)

Chapitre 2 : Aperçu des contextes socioculturels et politiques du Congo-Kinshasa

b) Caractéristique du Congo-Kinshasa

La République Démocratique du Congo (RDC), ancienne découverte portugaise (1483-1484) appelée aussi, Etat indépendant du Congo (1885), Congo-Belge (1908), Zaïre, Congo-Zaïre (1967-1997), ou Congo-Kinshasa est située en Afrique Centrale, dans la région des Grands Lacs. Elle s'étend sur 2.345.000 km². Elle est le pays le plus grand d'Afrique subsaharienne du point de vue de la superficie, et le second du point de vue de la population. Elle partage 9.000 km de frontières avec 9 pays, à savoir : la République du Congo à l'ouest, la République Centrafricaine au Nord, le Sud-Soudan au Nord-est, le Burundi, l'Ouganda et le Rwanda à l'Est, la Tanzanie au Sud-est, la Zambie et l'Angola au Sud.

La République Démocratique du Congo est située à cheval sur l'Equateur et dispose d'un important réseau hydrographique dominé par le fleuve Congo qui coule sur 4.320 km et qui traverse tout le pays. Pour des besoins de cette thèse, nous utiliserons l'appellation Congo-Kinshasa.

Sa population compte actuellement près de 70.330.427 millions d'habitants⁵¹, avec un taux de croissance de 3,2 %. La densité de sa population est estimée entre 21 et 24 habitants au km². Cette population comprend 51 % de femmes contre 49 % d'hommes. Comme dans les autres pays d'Afrique, la population est jeune et se répartit comme suit: les moins de 15 ans constituent 46 % ; les adultes de 15 à 59 ans représentent 50 % et les vieux de 60 ans et plus représentent 4 % de la population. Cette inégalité s'est accentuée au cours des dix dernières années à cause des mouvements migratoires dus aux remous sociopolitiques et aux guerres récurrentes dans le pays ces dernières années. Entre 2001 et 2015, la présence de la Monusco à l'Est du pays n'est pas dissuasive, le pays vit une véritable cacophonie : on assiste aux résistances, nées des frustrations, de la mauvaise gouvernance et de l'exclusion des anciens politiciens de la gestion de la chose publique. Beaucoup d'interrogations sont soulevées pour essayer de comprendre les prétendues guerres de libération qui, au fond, apparaissent aujourd'hui comme un moyen facile d'accéder aux ressources naturelles du Congo-Kinshasa. La permanence de cycles de violences dans l'est du pays révèle les profondes lacunes concernant la réforme des forces de sécurités congolaises mais aussi l'impuissance des troupes onusiennes, dont le mandat est prorogé jusqu'au 31 mars 2017.

⁵¹ 11 provinces. Estimations de 2012. Source : [Wikipedia.org/wiki.Fichier DCongo](http://Wikipedia.org/wiki/Fichier_DCongo)

Une « brigade d'intervention » a pour mission de combattre et de neutraliser les groupes armés dans l'est du pays. Pour la première fois dans l'histoire de l'Onu, des casques bleus ne sont pas seulement en position de défense, mais sont chargés de débusquer et combattre les groupes armés.

1. Quelques indications sur le système éducatif du Congo-Kinshasa

A son accession à l'indépendance le 30 juin 1960, le Congo-Kinshasa avait hérité d'un système éducatif dont la tendance penchait sur le développement de l'enseignement primaire, un enseignement secondaire moins développé, un enseignement supérieur et universitaire embryonnaire. En effet, en 1960, la scolarisation atteignait à tous les niveaux plus ou moins 1.789.663 élèves et étudiants répartis comme suit⁵² : « 1 728 721 élèves au primaire, soit 96,60% des effectifs ; 60 168 élèves au secondaire, soit 3,36% des effectifs ; 774 étudiants au supérieur, soit 0,04% ». Ce système éducatif répondait aux objectifs de la colonisation, mais ne devrait logiquement pas faire face aux défis majeurs de l'indépendance. C'est ce qui a motivé en février 1961, la réforme des programmes pour l'enseignement secondaire, suivie par la création du cycle d'orientation par lequel tout élève certifié du primaire était jugé apte pour l'enseignement secondaire. Il pouvait choisir un cycle long au terme duquel il pourrait s'orienter vers des études universitaires ou supérieures. Un besoin de former rapidement les citoyens congolais se fit sentir. La récurrence des guerres empêche la sédentarisation des populations féminines qui plus sont souvent utilisées comme bouclier humain, mieux comme des esclaves sexuelles par les différents groupes rebelles. Malgré les bouleversements des 30 dernières années, le système éducatif du Congo-Kinshasa a continué à se développer, quoique lentement.

Une enquête⁵³ sur l'éducation des enfants en situation de guerre montrent que la performance scolaire des jeunes a décliné selon les enseignant.e.s et les élèves eux-mêmes. L'étude montre que les élèves et les enseignant.e.s vivent dans une insécurité très élevée qui provoque chez les jeunes des troubles d'apprentissage, une perte de mémoire et des risques très élevés de développer des problèmes liés au stress post-traumatique.

⁵² Katako, M.K., *Les disparités régionales du système d'enseignement zaïrois: étude diagnostique et politique de la planification*, thèse de doctorat non publiée, Université Libre de Bruxelles, Bruxelles, 1987, p.106.

⁵³ Mambo Tabu Masinda & kahindo Mahesi. *L'impact de la guerre sur l'éducation des enfants au Congo (RDC) : le cas des enfants de la ville de Butembo*. In : www.forcedmigration.org

Le système éducatif est heurté par ce constat qui dénonce un système à deux vitesses : d'un côté dans les zones comme Kinshasa où les enfants étudient avec quiétude, et de l'autre dans des zones de combat comme dans l'est où les enfants sont sur le qui-vive.

L'arrêté départemental n° DEPS/CCE/001/083/83 du 26 août 1983 a mis en place l'organisation de la commission nationale de réforme de l'enseignement primaire et secondaire, d'où la création en 1984 de quelques écoles pilotes. Il existe un enseignement organisé sur six années appelées « *Première primaire, deuxième primaire...* » ; un enseignement secondaire organisé en deux cycles, inférieure et supérieur. L'enseignement général est appelé Humanités, Technique appelé Qualification. L'enseignement national est composé de deux catégories d'écoles : les écoles publiques et les écoles privées agréées. Dans les écoles publiques on retrouve les écoles non conventionnées gérées directement par l'Etat, et les écoles conventionnées dont la gestion est assurée par les confessions religieuses signataires de la Convention de gestion scolaire avec le Gouvernement. Quant aux régimes de gestion scolaire, on compte actuellement au niveau de l'enseignement primaire et secondaire huit régimes :

1. **Régime des écoles non conventionnées** (l'enseignement officiel) avec au niveau de l'enseignement primaire 5014 écoles (17%) et au niveau de l'enseignement secondaire 2982 écoles (21%). Ce régime est celui constitué des écoles « officielles », directement gérées par les organes hiérarchiques du Ministère de l'éducation, à savoir : la Division Régionale et la Sous/Division Régionale de l'Enseignement ;
2. **Régime des écoles conventionnées catholiques** avec 9397 écoles (32%) au niveau de l'enseignement primaire et 3212 écoles (22,7%) au niveau de l'enseignement secondaire. Ce régime est composé spécialement des écoles agréées et subventionnées par l'Etat mais sont placées sous l'autorité directe de l'Eglise Catholique ;
3. **Régime des écoles conventionnées protestantes** avec 9607 écoles (32,7%) au niveau de l'enseignement primaire et 4798 écoles (33,9%) au niveau de l'enseignement secondaire. Ce régime est composé spécialement des écoles agréées et subventionnées par l'Etat mais placées sous l'autorité directe de chaque Eglise ou Communauté Protestante au sein de l'Eglise du Christ au Congo ;
4. **Régime des écoles conventionnées kimbanguistes**⁵⁴ comptant au niveau du cycle primaire 1317 écoles (4,5%) et au niveau du cycle secondaire 716 écoles (5,1%). Ce régime

⁵⁴ C'est une gestion de l'école assumée par l'église kimbanguiste : fournir un enseignement conforme aux directives du gouvernement, norme en matière de taille de classe, qualification et salaire des enseignants.e.s.

est celui composé spécialement des écoles agréées et subventionnées par l'Etat mais placées sous l'autorité directe de l'Eglise Kimbanguiste ;

5. **Régime des écoles conventionnées islamiques** avec 304 écoles (1%) au niveau de l'enseignement primaire et 149 écoles (1%) au niveau de l'enseignement secondaire. Ce régime est celui composé spécialement des écoles agréées et subventionnées par l'Etat mais placées sous l'autorité directe de l'Eglise Islamique ;

6. **Régime des écoles conventionnées salutistes** avec 175 écoles (0,6%) au niveau de l'enseignement primaire et 115 écoles (0,8%) au niveau de l'enseignement secondaire. Ce régime est celui composé spécialement des écoles agréées et subventionnées par l'Etat mais placées sous l'autorité directe de l'Eglise de l'Armée du salut ;

7. **Régime des écoles conventionnées de la fraternité** comptant au niveau du cycle primaire 64 écoles (0,2%) et au niveau du cycle secondaire 43 écoles (0,3 %). Ce régime est celui constitué spécialement des écoles agréées et subventionnées par l'Etat mais placées sous l'autorité directe de l'Eglise de la fraternité.

8. **Régime des écoles privées** avec 3.542 écoles (12%) au niveau de l'enseignement primaire et 2148 (15,2%) au niveau de l'enseignement secondaire. Ce régime est essentiellement constitué des écoles agréées non subventionnées par l'Etat.

Il faut noter que seul le pouvoir ecclésiastique est habilité à recruter le personnel de ses écoles. Celui-ci ne reçoit les instructions ou les ordres de service que par la voie de l'instance scolaire ecclésiastique appelée la Coordination Scolaire Diocésaine.

La situation est alarmante dans les milieux ruraux. Les faibles rémunérations que perçoivent les enseignant.e.s incitent ces derniers à choisir vivre dans des grandes agglomérations dans le dessein du meilleur profit. En conséquence, les écoles en milieux ruraux se vident petit à petit de ses enseignant.e.s et un déséquilibre se crée : les élèves se trouvent parfois abandonnés à eux-mêmes. Dans la nécessité, certains enseignant.e.s se voient confier des classes et improviser des cours sur des matières qu'ils ne maîtrisent pas. Les enseignant.e.s qui se rendent en ville attirés par le gain ne vivent que des espoirs déçus : le coût élevé de la ville ne leur permettent pas de vivre décemment ; leurs salaires est en dessous de la réalité quotidienne et ne leur permettent pas de joindre les deux bouts du mois. Ils sont moins présents à leur poste de travail et sont contraints de combiner des métiers pour ne pas abandonner complètement l'enseignement. C'est pourquoi les écoles privées sont leur alternative parce que plus offrant. Les élèves du public sont parfois abandonnés à eux-mêmes sonnante le glas à l'enseignement du public.

Et pourtant, l'enseignement, en général, est financé en grande partie des contributions des parents. C'est ce qui fait que le revenu des parents détermine le choix de l'institution à fréquenter.

A la base de cette situation, le salaire réservé par l'Etat à l'enseignant.e. C'est dans cette mesure que certains enseignant.e.s accusent « *l'Etat d'organiser un esclavagisme moderne ou un suicide collectif* ». Aussi, la valorisation de la profession enseignante est synonyme de la valorisation de l'indice salarial et la maîtrise par le gouvernement des produits de première nécessité, l'huile, le savon, le riz, les pâtes dentifrices, la pomme de terre, la margarine. En dépit de l'existence des passerelles avec d'autres métiers du secteur éducatif ou d'autres domaines, les dispositions statutaires sont quasiment inexistantes. Ceci contribue à la déconsidération sociale de la profession car du « *montant de la rémunération d'un enseignant dépend la performance d'un système éducatif* »⁵⁵. Pour notre part, la rédaction d'un document statutaire prenant en compte tous les besoins des enseignant-e-s (recrutement, mobilité professionnelle, évaluation, formation), l'adaptation et le renforcement des compétences professionnelles eu égard aux évolutions des contextes sociaux et éducatifs, une volonté politique et un effort réel de transparence des finances publiques peuvent contribuer à la revalorisation de l'enseignant-e. Pour améliorer les conditions de vie et de travail des enseignant.e.s et des autres personnels de l'éducation, et, de toute urgence, leur offrir un logement décent, un « *contrat social de l'innovation* »⁵⁶, jugé ni renégociable ni révisable, a été signé entre le gouvernement et les syndicats de l'administration publique et interprofessionnels.

⁵⁵La scolarisation primaire universelle en Afrique : le défi enseignant (Rapport Unesco. Février 2010), *idem*

⁵⁶Contrat social appelé « accord de Mbudi », signé le 12 février 2004. Mbudi, une banlieue ouest de Kinshasa, où le gouvernement s'était engagé à payer à l'huissier 208 \$US et au secrétaire général de l'Administration publique 2 080 \$US en respectant la tension de 1 à 10. L'application de cet accord devait se faire en trois paliers : (i) 10 000 FC payable à partir du mois d'avril 2004 ; (2) 2/3 des 208 \$US au mois de juin 2004 ; (3) le dernier 1/3 des 208 \$US en octobre 2004. Les indemnités de transport devaient être réajustées selon les tendances du marché. Les syndicats devaient en retour observer la trêve sociale. Mais plus d'une décennie plus tard, cet accord est utopique.

2. les relations professionnelles au Congo-Kinshasa

La fonction publique au Congo-Kinshasa est régie par l'ordonnance n° 80-215 du 28 août 1980 portant création du Ministère de la Fonction Publique, le charge notamment entre autre, d'élaborer le statut des Agents de l'Etat ; veiller à son application dans les différents Ministères.

L'Etat veille aussi au maintien de la paix sociale. C'est le cas des « Accords de Mbudi » un accord signé le 12 février 2004 à Mbudi, une banlieue ouest de Kinshasa, entre le Gouvernement de Transition du Congo-Kinshasa représenté par le vice-président de la République Arthur Zahidi Ngoma et les syndicats de l'Administration publique et interprofessionnels. Le gouvernement s'était engagé à payer à l'huissier 208 \$US et au secrétaire général de l'Administration publique 2 080 \$US en respectant la tension de 1 à 10. L'application de cet accord devait se faire en trois paliers :

- ▶ 10 000 FC payable à partir du mois d'avril 2004
- ▶ 2/3 des 208 SUS au mois de juin 2004
- ▶ le dernier 1/3 des 208 \$US en octobre 2004.
- ▶ Les indemnités de transport devaient être réajustées selon les tendances du marché. Les syndicats devaient en retour observer la trêve sociale. Mais 12 ans après son approbation par l'Etat Congolais, le barème salarial n'est toujours pas appliqué.

Toute organisation de la société repose sur une administration structurée, compétente et disponible. Les maux qui rongent l'administration publique du Congo-Kinshasa n'épargnent pas celle du Ministère de l'Emploi, du Travail et de la Prévoyance Sociale. A ce sujet, les employeurs révèlent notamment, le manque d'équipement de travail, la lenteur dans l'exécution des tâches, le non rajeunissement du personnel et le manque de mise à niveau régulier. La prévoyance sociale existe de façon embryonnaire.

Au Congo-Kinshasa, la notion de la sécurité sociale est passée par les phases de la précoloniale, coloniale, transitoire, et post coloniale. Au début, les risques sociaux étaient couverts par la famille, le clan, la tribu, le village. La qualité de cette protection était fondée sur la solidarité clanique et l'éthique morale.

Le Décret du 16 mars 1922 portant sur le contrat du travail, fondé sur le critère racial instaurait deux régimes à savoir ; la protection sociale des employés et des travailleurs. Sur recommandation de la Table Ronde à Bruxelles (1960), le 1er gouvernement congolais a mis

sur pied une Commission tripartite chargée d'élaborer les dispositions légales en matière de louage de services et de sécurité sociale. Et enfin, elle est marquée par l'élaboration du Décret-loi du 29 juin 1961 organique de la sécurité sociale.

Cette réforme était « *basée sur trois principes fondamentaux à savoir ; l'élimination de la discrimination raciale ; la stabilité financière du régime et la simplicité de l'administration* ». ⁵⁷

La sécurité sociale au Congo-Kinshasa respecte trois principes fondamentaux, à savoir : assujettissement; contrôle et recouvrement; prise en charge. L'affiliation des employeurs et l'immatriculation des travailleurs sont gratuites.

Aujourd'hui, les décennies de guerres ayant pour conséquences la détérioration de l'outil de travail, l'accumulation des arriérés des prestations sociales, le manque de subvention n'ont pas permis à l'Inss (Institut national de la sécurité sociale) de fonctionner normalement. Le défi majeur étant d'apurer les arriérés de la prestation sociale dans toutes les provinces et de les payer régulièrement à terme échu. Le taux d'emploi étant très faible au Congo-Kinshasa, une bonne politique salariale permettra le prélèvement des cotisations afin de soutenir la chaîne des générations.

Cependant, le système de couverture sanitaire par assurance maladie n'existe pratiquement pas. Il existe par contre quelques mutuelles de santé dont les conditions de mise en place sont assez restrictives étant donné la modicité des revenus du Congolais moyen. De nos jours, parmi les idées novatrices, une a été initiée par les Congolais de la diaspora, sous le nom « Solidarité Belgique-Congo » en abrégé (SOLIDARCO) notamment en Belgique et en France, proposant une prise en charge au bénéfice des membres de leur famille restés au pays. L'association permet « *d'assurer la prise en charge des familles congolaises vivant en RDC, grâce à une cotisation mensuelle de trente euros (30 euros) versés par un de leurs membres résidant en Belgique. La part souscrite par un Congolais membre de la mutuelle résidant en Belgique accorde l'avantage à sept (7) membres de sa famille à Kinshasa d'avoir accès aux soins de santé de qualité auprès des prestataires médicaux* » ⁵⁸.

Les prestations concernent les consultations de médecine spécialisée, les examens de laboratoire, les examens de radiologie et d'échographie courants, les accouchements, les opérations de petite et moyenne chirurgie.

⁵⁷ www.mondedutravail.blogspot.co.uk, *idem*

⁵⁸ <http://www.mediacongo.net/show.asp?doc>, page consultée le 10/2/2015

2.1 Le régime de retraite

Le régime de retraite prévu par le code du travail ne trouve pas encore son application effective au Congo-Kinshasa. Si l'âge de la retraite est fixé à 60 ans pour les hommes et à 55 ans pour les femmes, dans les faits plusieurs fonctionnaires de plus de 60 ans sont encore actifs dans certaines administrations. Il est en effet de notoriété publique au Congo-Kinshasa que « *prendre sa retraite est synonyme de suicide* ». Le montant des pensions étant insignifiant, les agents et fonctionnaires préfèrent rester actifs pour continuer à toucher leur salaire, aussi minime soit-il. Cet état de choses peut, ceci dit, conduire à une forme de routine et affaiblir l'administration (absentéisme, monnayage des services, etc.)... Par contre, les grandes sociétés privées, ainsi que quelques entreprises publiques, assurent le suivi de leurs retraités. Sur le plan institutionnel, la gestion des retraites est assurée par l'INSS, l'Institut National de Sécurité Sociale qui a des représentations dans toutes les provinces.

2.2 La rémunération des enseignant.e.s

La rémunération des enseignant.e.s et la révision des statuts particuliers concernent le Troisième chantier du gouvernement : « *l'éducation. Ecoles primaires, secondaires, universités, toutes sont à reconstruire* », définit par le président Kabila dans l'urgence de doter le pays en infrastructures scolaires et universitaires. Les autres chantiers qu'il énumère ainsi: « *d'abord, les infrastructures routes, rails, ponts, pour relier les régions les unes aux autres, que les gens puissent circuler. Ensuite, la création d'emplois, qui passe par les investissements. Aujourd'hui moins de 5 % de la population travaillent dans les secteurs formels, une partie dans l'informel et les autres sont au chômage. Quatrième chantier : l'eau et l'électricité, problèmes majeurs des populations. Et puis, bien sûr, le chantier de la santé* ». ⁵⁹

Cependant, les cinq (5) chantiers définis reflètent-ils les priorités du pays ? Toujours est-il que certaines corporations comme les enseignant-e-s du primaire et du secondaire jugeant leur salaire insignifiant réclament une augmentation. Ils se plaignent notamment de ne pas percevoir certaines primes perçues par les autres fonctionnaires, ce qui contribue à les démotiver. L'intersyndicale des enseignant-e-s du primaire et du secondaire militent depuis 2012 à une augmentation salariale.

⁵⁹ Joseph Kabila, extrait de son discours dans le journal, Le Potentiel du 07/12/2006

Le gouvernement avait promis d'étudier ces revendications, en allouant au secteur de l'Enseignement primaire secondaire et professionnel (EPSP) chaque mois près de 2 milliards de francs congolais (environ 2.173 913 dollars américains) supplémentaires. D'autre part, pour permettre aux enseignants de toucher l'intégralité de leurs salaires, un guichet unique en banque a été créé. Le gouvernement, reconnaissant les défaillances de l'ancienne procédure (payer les fonctionnaires en numéraires) a estimé que ce nouveau système, la bancarisation des salaires, permettra d'avoir un fichier du nombre réel d'agents de l'Etat et d'en écarter les fictifs.

Le défi aujourd'hui, c'est de mettre sur pied une administration saine, moderne et performante capable d'assumer les missions de l'Etat et contribuer au développement du pays ; rendre cette administration capable de rendre un service public de qualité ; promouvoir la bonne gouvernance et l'éthique au sein des services de l'Etat. En d'autres termes, reformer l'administration publique, *« mettre fin à la récréation pour que tous les Congolais se remettent au travail dans la tranquillité, combattre l'intolérance, l'exclusion, l'impunité, l'immoralité politique qui sont les germes des conflits. La lutte contre la corruption constitue un élément prioritaire pour autant qu'il s'agisse d'un fléau »*.⁶⁰

Ainsi, pour protéger le contribuable congolais, un audit de la fonction publique en 2012 a permis de démasquer l'existence des agents fictifs, des personnes bien que ne travaillant pas dans l'administration publique, ont des numéros matricules qui leur permettent de toucher mensuellement et indûment le salaire. Dans tous les cas, quel est le rôle des syndicats ?

2.3. Le rôle des syndicats

Le premier mouvement syndical pour la défense des intérêts des travailleurs noirs au Congo-Kinshasa prend naissance en 1946. Le dynamisme de ce mouvement a permis aux travailleurs noirs de l'époque d'influencer grandement les événements sociaux, politiques et économiques. Il a permis aussi d'inspirer les décisions du pouvoir sur les problèmes nationaux, à savoir les avantages directs que les travailleurs ne bénéficient qu'à l'issue des revendications avec la classe dirigeante.

Après l'indépendance trois organisations syndicales s'imposent sur la scène sociopolitique du Congo-Kinshasa à savoir :

⁶⁰ Joseph Kabila, extrait de son discours dans le journal, Le Potentiel du 07/12/2006

a. *Le syndicat d'obédience chrétienne* : La Confédération syndicale chrétienne du Congo (C.S.C.C) créée en 1946, est devenue plus tard Union des travailleurs au Congo (U.T.C).

Elle avait une audience plus grande que les autres et était mieux organisée. L'U.T.C issue de la C.S.C.C était le plus ancien syndicat et est l'un de ceux qui se sont vite Africanisés.

C'est le 6 avril 1960 que la C.S.C.C change de dénomination et s'appelle UTC. Affiliée à la CISC, à la Confédération Africaine et à l'U.P.T.C (Union Panafricaine des Travailleurs Croyants).

b. *Le syndicat d'obédience sociale* : la F.G.T.B.C vient en deuxième position. Elle changera aussi de dénomination et deviendra F.G.T.K (Fédération Générale Des Travailleurs Kongolais), fédération des travailleurs belges du Congo et du Rwanda–Urundi (F.G.T.B–C.B.R.U) qui deux mois avant l'indépendance du Congo le 10 avril 1960 deviendra à son tour un syndicat purement Congolais.

c. *Syndicat sans Idéologie précise* : l'A.P.I.C, anciennement appelée Association du personnel indigène de la Colonie fut créée dès 1946, pour contrebalancer l'A.F.A.C. Elle était réservée au personnel noir de l'administration publique et avait une audience nationale.

La syndicalisation de la vie socioprofessionnelle s'impose de nos jours comme un des impératifs majeurs des sociétés démocratiques. Mais les syndicats ont toujours fait l'objet dans un état totalitaire d'un contrôle direct de la part d'un grand nombre de gouvernements, qui voient dans l'action syndicale une menace pour leur pouvoir et une source possible d'opposition politique.

C'est ainsi que au Congo-Kinshasa sous le règne de Mobutu, les organisations syndicales étaient unifiées et impliquées dans l'idéologie politique. Elles œuvraient à la consolidation du pouvoir politique et effleuraient à peine la défense des intérêts des travailleurs. Le syndicat unique était une caisse de résonance du parti – Etat (M.P.R)

Mais, il fallait attendre 1989 quand le vent de la Perestroïka a soufflé depuis l'Union soviétique avec Gorbatchev pour secouer l'Afrique en général et en particulier le Congo-Kinshasa. Le 24 avril 1990, un processus démocratique s'instaure avec un pluralisme politique et un pluralisme syndical.

Le syndicat est une association professionnelle des personnes exerçant la même profession, des métiers similaires ou des métiers connexes protégeant l'intérêt de ses adhérents ()⁶¹. Le code de travail Congolais parle d'une organisation professionnelle constituée en vue de l'objet défini à l'article 224 dudit code qui stipule ; « Les travailleurs et les employeurs, tel que défini à l'article 4 du même code, ainsi que toutes personnes occupées dans l'agriculture, ont le droit de se constituer en organisation ayant exclusivement pour objet d'étude, la défense et le développement de leur intérêt personnel ainsi que le progrès social, économique et moral de leurs membres ». C'est dans ce contexte qu'est né le SYECO, le Syndicat des enseignants du Congo, dont le but principal d'assurer la défense collective et individuelle des intérêts des enseignants au niveau national et à l'échelle des établissements scolaires. Par le biais de leurs délégués, ils assurent un rôle de communication au sein des écoles : en transmettant aux enseignants les informations sur leurs droits individuels ou encore des informations obtenues lors des réunions des organes paritaires divers. En cas de conflit avec l'Etat-Employeur, les syndicats défendent les intérêts des enseignant.e.s auprès des directions et peuvent engager toutes sortes d'actions de protestation (grèves, manifestations, pétitions...). Dans les cas de conflits individuels, ils peuvent accompagner les enseignants à des entretiens, défendre leurs intérêts auprès des instances hiérarchiques, les soutenir en cas de litiges débouchant sur une procédure judiciaire. Les syndicats sont aussi des acteurs du dialogue social entre l'État-Employeur et les enseignants. En effet, les syndicats comme le SYECO reconnu comme représentatif dans la défense des intérêts des enseignant-e-s peuvent signer avec l'État des conventions collectives qui règlent les conditions de travail pour l'ensemble des enseignants concernant leur carrière et leur rémunération. Le dialogue jugé important, jusqu'à récemment, c'est l'action syndicale menée en vue de résoudre des problèmes réels, notamment, ceux de la précarité socioéconomique de l'enseignant-e. Le dialogue, c'est l'occasion d'explorer les pistes en vue d'améliorer ces conditions et amener *« la jeunesse à être attirée par la fonction enseignante. Il s'agit d'une dignité à restaurer à l'enseignant qui, hier encore, était le modèle du mari à épouser dans la société congolaise (...) L'enseignant congolais affiche un profil bas. A cause notamment de la précarité du traitement qu'il bénéficie de la part de l'Etat-employeur; lequel traitement ne lui permet pas de faire face au coût de la vie. (...) Un diagnostic donnera aux gouvernants actuels la photographie de l'attitude que va afficher l'enseignant congolais désormais»*⁶².

⁶¹ Blondel, M., syndicaliste français de F.O (Force ouvrière), 1987

⁶² Propos recueillis par Jean-Pierre Kimbuya, secrétaire général du SYECO

Pour améliorer les conditions de vie et de travail des enseignant.e.s et des autres personnels de l'éducation, et, de toute urgence, leur offrir un logement décent, un « contrat social de l'innovation » a été signé entre le gouvernement et les syndicats de l'administration publique et interprofessionnels.⁶³

Au Congo-Kinshasa, en 2001, 22.000 agents fictifs dans la fonction publique. Le « *recensement biométrique de fonctionnaires de l'Etat a permis ce jour d'identifier 360 558 fonctionnaires dans sept provinces (Kinshasa, Bandundu, Bas -Congo, les deux Kasai, le Maniema et le Sud-Kivu* »⁶⁴.

Parmi les fonctionnaires recensés de 2005 à 2010, sur 220 993 fonctionnaires réguliers, 24 417 fonctionnaires ont des litiges administratifs et 115 208 fonctionnaires sont récemment recrutés. Cette banque des données permettra à la Fonction publique à mieux gérer ses ressources humaines. Les fraudes concernent : les faux diplômes, les faux arrêtés de nomination. Quant au salaire minimum, il devrait passer de 70.000 (70 USD) à 94 000 FC (102 USD) après la promulgation du budget 2013.

Il devra augmenter de 30 USD en 2013, à en croire les responsables des syndicats des enseignants, réunis en intersyndicale dimanche 3 février 2013 à Kinshasa.

Selon le ministère de l'Enseignement primaire, secondaire et professionnel (EPSP), « *cette augmentation salariale entrera en vigueur à partir du mois d'avril. L'augmentation de la base s'effectuera en deux tranches, soit 10.000 francs à partir du mois d'avril et les 7.000 francs restants à partir de juillet* ».

Toute augmentation salariale entraîne toujours une hausse du coût de la vie. Or, le gouvernement actuel ne maîtrise pas la mercuriale de la ville de Kinshasa. Sur les marchés chaque commerçant propose son prix et les répercussions se font sentir dans le panier de la ménagère. Si bien que l'augmentation des salaires pose plus de problèmes qu'elle n'en résout. Pour les enseignant.e.s, le salaire est modique, reste insignifiant et ne peuvent dans ce cas « *scolariser ses propres enfants* », soulignent-ils.

« *Un enseignant diplômé d'Etat gagne 71.195 FC, soit un peu plus de 77 USD. Le gradué touche 74. 897 FC (81,4 USD) et le licencié 76.711 FC (83,3 USD). Et 15.000 FC sont soustraits de ces sommes pour des indemnités de transports. Dans ces conditions, il se trouve*

⁶³ Contrat social appelé « accord de Mbudi », signé le 12 février 2004, le gouvernement s'engage à respecter la base salariale mensuelle de 280 \$ US pour l'Huissier et de 2.080 \$ US pour le Secrétaire Général de l'Administration publique. (Art. 1^{er})

⁶⁴Le journal Le Palmarès, consulté le 17/01/2013

en difficulté pour scolariser ses propres enfants ou pour payer son loyer », déplore le Syndicat des enseignants du Congo.

Comment peut-on dispenser un enseignement de qualité lorsque « l'enseignant d'une école publique est confronté à de multiples problèmes dus à l'encadrement de sa propre famille ? Affamé et parfois mal vêtu, il est souvent la risée des élèves. Imaginez les conséquences qui en résultent ».

En réclamant au gouvernement l'amélioration des conditions de vie de l'enseignant.e congolais, le syndicat exige également « l'augmentation du salaire de tous les enseignants et fonctionnaires de l'Education au regard de l'Accord de Mbudi »⁶⁵, jugée ni renégociable ni revisitée.

Les enseignant.e.s au Congo-Kinshasa du secteur public vivent leur quotidien dans des « conditions difficiles, misérables. Nous sommes mal payés, comme tous les fonctionnaires, et en même temps, on nous demande trop : nous avons une charge horaire minimum de 20 à 24 heures la semaine, il faut avoir du matériel didactique et des connaissances appropriées qui nécessitent de la recherche... A ce rythme, il y a de quoi avoir des craintes pour la relève. Les élèves et les étudiants ne veulent plus se lancer dans le métier... ». Pour surmonter ces difficultés, réguler ces dysfonctionnements et répondre en même temps aux différentes attentes et aux différentes aspirations des acteurs pédagogiques, des initiatives ont été prises. Malheureusement sur le terrain il existe un écart entre le discours et les réalisations escomptées. Pour le Secrétaire Général du Syndicat des enseignants du Congo, la voie de sortie passe par la gratuité de l'enseignement au niveau du primaire, la réhabilitation des infrastructures scolaires, l'équipement en matériel didactique et l'attribution d'un salaire décent aux enseignant.e.s.

⁶⁵L'accord de Mbudi, ou le contrat social de l'innovation, est un accord signé le 12 février 2004 à Mbudi, une banlieue ouest de Kinshasa, entre le Gouvernement du Congo-Kinshasa représenté par le vice-président de la République Arthur Z'ahidi Ngoma et les syndicats de l'Administration publique et interprofessionnels. Le gouvernement s'était engagé à payer à l'huissier 208 \$US et au secrétaire général de l'Administration publique 2 080 \$US en respectant la tension de 1 à 10. L'application de cet accord devait se faire en trois paliers : (i) 10 000 FC payable à partir du mois d'avril 2004 ; (2) 2/3 des 208 \$US au mois de juin 2004 ; (3) le dernier 1/3 des 208 \$US en octobre 2004. Les indemnités de transport devaient être réajustées selon les tendances du marché. Les syndicats devaient en retour observer la trêve sociale. Mais plus d'une décennie plus tard, cet accord est utopique.

A ce jour « *les salaires des enseignants Congolais vont de 74. 993 francs congolais (l'équivalent de 82 dollars américains à peu près) à 50. 216 francs (l'équivalent de 55 dollars à peu près) pour les enseignants de la capitale et de 59. 993 francs (l'équivalent estimé de 63 dollars américains) à 35. 216 francs (l'équivalent estimé de 39 dollars). Mbudi et son accord ne sont plus qu'un souvenir, et les enseignants ont été en grève plus d'une fois depuis (quasiment à chaque rentrée scolaire). Lors de ces mouvements, sans ressources, ils reprennent d'eux-mêmes le chemin de l'école, même sans garantie sérieuse du gouvernement. Et le cycle infernal se poursuit... Il arrive de voir des enseignants s'évanouir de fatigue devant leurs élèves, affamés, ou malades, mais leurs conditions de vie n'attirent pas la compassion : la part du budget allouée à leur secteur est toujours minime (8,8 % en 2010) »⁶⁶.*

Ce témoignage est long mais a l'avantage de situer les dysfonctionnements et les malaises ressentis par les enseignants. Aujourd'hui, tout porte à croire que les enseignants prêtent le serment du défaitiste, développent des sentiments fatalistes et résignés. En effet, nombreux sont les enseignant.e.s, qui après avoir usé leur carrière pédagogique en s'impliquant dans l'amélioration de leur condition de vie et de travail se sont bercés.es. d'illusion en se rendant compte que leurs efforts étaient vains.

Le SYECO fonde ses revendications salariales sur des statistiques de l'Asadho (association africaine des droits de l'homme) selon lesquelles « *le loyer à Kinshasa varie entre 200 et 8.000 USD dans le district de la Lukunga, entre 50 et 280 USD à la Funa et entre 30 et 200 USD dans le district de la Tshangu* ». Au début de l'année, l'Intersyndicale de l'EPSP a dit avoir « *aussi obtenu du gouvernement un supplément de 200 millions de FC (217.000 USD) sur l'enveloppe allouée à la mutuelle de santé des enseignants* ».

« *La mutuelle de santé va disposer de 600 millions de francs congolais (652.000 USD) par mois pour soigner l'enseignant congolais, son épouse et ses enfants* », selon le porte-parole de l'intersyndical.

Les enseignant-e-s congolais ont toujours accusé le gouvernement ne « *pas tenir compte* » de leurs revendications, rappelant que « *les pouvoirs publics ont l'obligation de rassurer les enseignants par rapport au barème salarial* ».

⁶⁶ Diakonua L., *Enseignant au Congo-Kinshasa : un métier peu enviable*, 8 juillet 2013 (www.suite101.fr)

Mais révèlent-ils par ailleurs « *les écoles du Congo-Kinshasa fonctionnent depuis 1993 sur la base de la prise en charge des enseignants par les ménages pauvres* ». Cela a comme conséquence « *la baisse criante du niveau de l'enseignement, la déperdition scolaire, la perte de la dignité et de l'estime de l'enseignant, l'enrichissement illicite de certains gestionnaires (d'écoles), la paupérisation à outrance des parents, le renforcement de l'insécurité socioprofessionnelle des enseignants, le désengagement de l'Etat en matière de politique éducative* », a affirmé un syndicaliste.

A son avis, « *le budget de l'Etat 2013 présenté au parlement par le gouvernement n'intègre pas l'amélioration des conditions de vie et de travail des fonctionnaires en général et des enseignants en particulier à l'instar des budgets précédents* ».

Pire, de « *nombreux enseignants continuent à prester comme bénévoles, hypothéquant ainsi la qualité des enseignements dispensés. Ils continuent à prester, pendant de nombreuses années, comme de nouvelles unités sans se rassurer qu'ils seront payés avec effet rétroactif* », a-t-il stigmatisé. C'est pourquoi, profitant de la journée du 30 avril 2013 comme journée nationale de l'enseignement, les enseignant-e-s ont porté des réflexions centrées sur l'avenir de l'enseignement vu la baisse assez blâmable du niveau scolaire. Tant que l'enseignant-e restera dans son état actuel, le bilan restera le même : faillite de l'enseignement et ses conséquences sur la formation des élèves.

A la base de cette situation, le salaire réservé par l'Etat à l'enseignant.e. C'est dans cette mesure que certains enseignant.e.s accusent « *l'Etat d'organiser un esclavagisme moderne ou un suicide collectif* ». Aussi, la valorisation de la profession enseignante est synonyme de la valorisation de l'indice salarial et la maîtrise par le gouvernement des produits de première nécessité, l'huile, le savon, le riz, les pâtes dentifrices, la pomme de terre, la margarine.

Comment cela peut-il en être autrement quand on sait qu'un.e enseignant.e doit compter sur les 70.000 FC (80 dollars US) ou 80.000 FC (82 dollars US) du gouvernement, s'inquiète un directeur d'école primaire. La réflexion conclusive de cet enseignant du lycée de Kimwenza, école conventionnée catholique, avec une expérience de plus de vingt (20) ans montre le malaise et pousse à réfléchir sur la condition de vie des enseignant-e-s :

« *C'est une date de moquerie, le 30 avril 2013. On peut la supprimer, une journée qui n'a aucune signification. Rien ne va, on ne progresse pas. Le secteur de l'enseignement est un secteur porteur et d'ouverture, mais il est en difficulté en RDC. Nous ne savons pas ce que sera ce pays dans 20 ans car le secteur porteur est négligé comme rien au monde.*

L'éducation de l'enfant est ratée depuis l'école primaire. Si déjà, à l'école primaire, l'élève ne maîtrise pas l'écriture qui est la base de sa formation, cet enfant aura des problèmes toute sa vie. Tout cela, parce que l'enseignant est mal payé, il fait semblant de travailler, il est devenu un mercenaire. Il fait tout ce que son employeur qui est l'Etat lui demande de faire, c'est-à-dire être toujours présent à l'école, mettre à jour ses notes, etc. Malheureusement, il ne reçoit pas le salaire qu'il faut. Pendant ce temps, l'élève ne bénéficie pas d'une formation qualifiée ou compétitive ». Et de prédire : « Le jour où l'Etat paiera le minimum vital à l'enseignant, ce secteur connaîtra un boom historique ».

Puis de s'interroger : « *Qui peut vivre avec 60.000 FC. Cet enseignant a des enfants qu'on chasse à l'école faute de paiement des frais, il doit payer le loyer, répondre aux besoins de son foyer avec quel salaire* », déplore-t-il. Le 30 avril 2014, rien n'a changé, au contraire, « *Les enseignants sont des gens qui n'ont plus de salaire, qui n'ont pas de maisons, et n'ont pas de soins de santé acceptables. Quand un enseignant décède, son nom est élagué de la liste de paie et sa famille reste dans la misère la plus totale* », a déploré Jean-Bosco Puna, chef du Syndicat des enseignant.e.s.

« *Dernièrement, cet employeur a ajouté 17.000 FC (près de 19 dollars US) sur l'enveloppe salariale, cette somme n'a pas résolu notre problème. On nous parle de la stabilité macro-économique pendant que les prix des biens de première nécessité changent du jour le jour. L'Etat fait de nous des esclaves modernes* », conclut-il.

Aujourd'hui, le gouvernement ferait mieux de rectifier son approche en vue de la croissance économique via la régulation du social. L'homme, mieux l'enseignant devait retrouver ses valeurs intellectuelles et morales dans un environnement qui lui est souvent hostile : moins rémunéré, condition de travail difficile.

La comparaison internationale nous donne ceci : le salaire annuel moyen de l'instituteur burundais est de 1292 dollars. Le Malgache gagne 747, le Rwandais 790, le Zambien 1266, le Congolais de Brazzaville 1080, le Gabonais 5592, le Nigérian 2744 dollars ..., l'instituteur congolais de Kinshasa ferme la marche avec 720 dollars par an⁶⁷.

D'autre part, quand on se réfère à l'étude initiée par l'Unesco portant sur le statut, la rémunération et la carrière des enseignant-e-s congolais du primaire en 2010⁶⁸, on retiendra qu'à la faible rémunération ne s'ajoute quasiment aucun avantage et aucune incitation.

⁶⁷La scolarisation primaire universelle en Afrique : le défi enseignant (Rapport Unesco. Février 2010)

⁶⁸ Nkutu, J.P., *Le Phare*, mars 2010

L'allocation de fin de carrière et la pension de retraite prévues dans les statuts ne sont pas d'application. 45000 enseignant-e-s censés aller à la retraite sont toujours en fonction.

En ce qui concerne l'organisation de la carrière, la progression à l'intérieur du métier est prisonnière du grade déterminé au moment du recrutement.

En dépit de l'existence des passerelles avec d'autres métiers du secteur éducatif ou d'autres domaines, les dispositions statutaires sont quasiment inexistantes. Ceci contribue à la déconsidération sociale de la profession car du « *montant de la rémunération d'un enseignant dépend la performance d'un système éducatif* ». ⁶⁹

Pour notre part, la rédaction d'un document statutaire prenant en compte tous les besoins des enseignant-e-s (recrutement, mobilité professionnelle, évaluation, formation), l'adaptation et le renforcement des compétences professionnelles eu égard aux évolutions des contextes sociaux et éducatifs, une volonté politique et un effort réel de transparence des finances publiques peuvent contribuer à la revalorisation de l'enseignant-e.

2.4 Le financement de l'éducation

Les écoles publiques sont financièrement prises en charge par l'Etat, surtout en ce qui concerne les salaires des enseignants. Compte tenu des difficultés que connaît le pays depuis des années, les parents interviennent financièrement et de façon significative dans le fonctionnement des écoles, parmi lesquelles, les écoles privées. Le faible budget affecté à l'éducation ne facilite plus la construction des nouvelles écoles et réhabiliter celles existantes. Avec le financement des parents au revenu modeste, la situation ne s'est pas améliorée. A cela s'ajoute la carence des matériels didactiques, autres supports et équipements pédagogiques, ressentie avec acuité dans les options techniques où il n'existe presque pas des laboratoires et d'ateliers viables. Répondant à l'une de nos interviews, un enseignant (de la deuxième période 1990) nous a confié : « *pendant ma formation initiale, je n'avais jamais touché à un ordinateur ; quand il s'agissait de vérifier des réactions chimiques au laboratoire, il n'y avait pas d'éprouvettes* ». Le financement de l'éducation devrait permettre à équiper des écoles des moyens didactiques et d'autres infrastructures scolaires ; la revalorisation de la fonction enseignante aura des effets multiplicateurs sur tout le système éducatif. Mais interrogeons-nous : quelle culture nécessaire pour devenir « citoyen du monde à l'horizon 2020 » ⁷⁰ ?

⁶⁹La scolarisation primaire universelle en Afrique : le défi enseignant (Rapport Unesco. Février 2010), *idem*

⁷⁰Philippe Meirieu, *L'éducation et le rôle des enseignants à l'horizon 2020*, UNESCO : HORIZON 2020

Conclusion partielle

Les deux Congo sont en situation de crise généralisée : crise politique, crise économique, crise morale, en un mot une crise sociale totale s'exprimant par les maux de toutes sortes : faim, maladie, pauvreté, criminalité, déchéance des valeurs morales, enseignement au rabais. Si la nature (géographie, hydrographie, pédologie, climatologie) a été clémente jusque-là, par l'absence des catastrophes du genre séismes, ou autres tsunamis, les dirigeants nationaux en revanche, ont été ingrats du point de vue de la gestion de la chose publique. Seydou Badian, écrivain et homme politique malien, déjà en 1965 avait entrepris de méditer sur la responsabilité des dirigeants africains face à leur peuple. Il fustigeait certains dirigeants qui se prenaient pour des empereurs, imitaient le langage des démocrates, mais, dans leur quotidien, se comportaient autrement. Un demi-siècle après, ces propos prémonitoires possèdent toute leur valeur car dit-il « *nous avons flétri le colonialisme, nous devons avoir le courage et l'habilité de flétrir nos propres chefs avec leurs travers, leurs manies et leur reniement* ». ⁷¹

S'agissant de l'évolution des systèmes éducatifs depuis les temps coloniaux jusqu'à récemment, nous y avons donné aussi un bref aperçu afin de permettre aux lecteurs de mieux comprendre les problèmes que connaissent actuellement les secteurs éducatifs des deux Congo.

Leurs jeunesses avant les conférences nationales étaient politisées, proches des partis uniques au pouvoir, impliquées dans des mouvements populaires : Union de la jeunesse socialiste congolaise, pour le Congo-Brazzaville et Jeunesse du mouvement populaire de la révolution, pour le Congo-Kinshasa. Avec une même toile de fond : être les avant-gardes de l'idéologie au sein des partis au pouvoir. Les conférences nationales de 1991 à Brazzaville et 1992 à Kinshasa ont assigné des nouveaux rôles à la jeunesse, d'accéder facilement aux mouvements associatifs. Nous partageons la définition suivante : « *la jeunesse comme un personnage collectif à part entière incarnant simultanément les craintes et les espoirs de la société, le signe d'une menace pour l'ordre social et d'un renouvellement de celle-ci par la promotion d'un nouvel idéal* »⁷². La jeunesse africaine congolaise devait être au cœur des changements sociaux pour transcender le futur. Les conférences nationales avaient sonné le glas au mutisme et ont permis aux élèves et étudiants de recouvrer le droit d'adhérer à n'importe quel

⁷¹Seydou Badian, *L'Afrique besoin de s'unir*, propos recueillis par Sanou Amadou, 15 septembre 2010 dans le cadre de l'hommage rendu à Bernard B. Dadié, les 30 et 31 août 2010, au Palais de la culture, en Côte-d'Ivoire

⁷² Galland, O. *Sociologie de la jeunesse*, Paris, Armand Colin, 2001, p28

mouvement politique et syndical, sans être inquiétés par la culture de répression naguère utilisée comme moyen d'intimidation des masses populaires.

Il sied de noter que les mauvaises conditions de vie des enseignant.e.s, le délabrement et la carence des infrastructures scolaires, le manque d'engouement des formateurs et autant de maux (corruption, exploitation illicite, absence de rigueur, mauvaise gestion scolaire, favoritisme) ont des répercussions sur le bien-être des élèves.

Il convient également de souligner que les stratégies des politiciens pendant les élections législatives dans leur promesse de construire des écoles, la baisse continue du niveau des élèves dans les écoles publiques et le manque d'une législation scolaire rigoureuse sont certainement des causes principales qui nous semblent être à la base aujourd'hui de la prolifération des écoles privées qui, au lieu de féconder les écoles publiques contribuent au rabais de l'enseignement public.

Dans les tableaux ci-dessous, nous avons présenté des convergences et des divergences des deux systèmes éducatifs des deux pays

Convergences et divergences des deux systèmes éducatifs

Tableau 1: Les convergences des deux systèmes éducatifs.

Eléments essentiels	Congo-Brazzaville	Congo-Kinshasa	Observations
Population	<ul style="list-style-type: none"> * Environ 4 million d'habitants. *Une population jeune et dynamique. *Une pauvreté qui perdure dans les zones rurales et dans les zones périurbaines.70% de la population vit au seuil de la pauvreté. Les jeunes 25-35 ans sont au chômage Enseignantes au primaire et au secondaire 	<ul style="list-style-type: none"> *Environ 70 million d'habitants. *Une population jeune et dynamique. *Une pauvreté qui perdure dans les zones rurales et dans les zones périurbaines. 70% des 15-24 ans sont au chômage 	<ul style="list-style-type: none"> *Population plus importante Congo-Kinshasa *La pauvreté perdure dans les zones rurales et périurbaines des deux pays en dépit des ressources naturelles inestimables.
Eléments essentiels	Congo-Brazzaville	Congo-Kinshasa	Observations
Politiques	<ul style="list-style-type: none"> * Prise en compte des politiques de lutte contre la pauvreté. *Jeunesse comme avant-garde de l'idéologie du Parti unique (Pct) *Adoption et renforcement de la réglementation. *Les écoles privées qui devaient féconder les écoles publiques tombent aussi dans les travers de la corruption 	<ul style="list-style-type: none"> *Prise en compte des politiques de lutte contre la pauvreté *Jeunesse comme avant-garde de l'idéologie du Parti unique (Mpr) *Des écoles privées naissent sans tenir compte des normes en matière de taille de classe 	<ul style="list-style-type: none"> *Les deux pays ont adopté depuis plusieurs décennies les politiques de lutte contre la pauvreté. *Les conférences nationales de 1991 et 1992 ont libéralisé les mouvements de jeunesses *Face à la lutte acharnée entre écoles privées, celles-ci organisent parfois à l'échelle nationale des fraudes lors des examens nationaux
Les retombées	Une commission nationale de lutte contre la corruption, la concussion et la fraude créée par le décret n°2004-323 du 08/02/04, réorganisé en 2007 par décret n°2007-155 du 13/02/2007	Les articles 17 et 18 du Code de conduite de l'agent public de l'Etat ou du décret loi 017/2002 portant conduite de l'agent public de l'Etat.	*Selon Transparency international du 13/12/2013, les deux pays occupent la 154 ^{ème} place dans le degré de corruption sur 177 pays

Source : d'après nos enseignements.

Même s'il y a des convergences sur les pratiques éducatives dans les deux pays ; on observe aussi des divergences. Le niveau de pauvreté est plus élevé dans les zones rurales au Congo-Brazzaville que celles du Congo-Kinshasa. Le tableau ci-contre résume les divergences des systèmes éducatifs.

Tableau 2: Les divergences entre les deux systèmes éducatifs.

Eléments essentiels	Congo-Brazzaville	Congo-Kinshasa	Observations
Fonctionnements	<p>* Modèle Français</p> <p>*Ecoles=devoir de l'Etat, aide le privé sous certaines conditions</p> <p>*Système scolaire géré par 3 départements : MEPSA, METP, MES.</p> <p>*Le primaire concerne les 6-11 ans avec : cycle d'éveil, CP1, CP2, CE1 ; cycle de fixation, CE2, CM1, CM2. Un diplôme en fin de cycle : CEPE</p> <p>*Le secondaire général concerne deux cycles : le premier composé de 4 ans d'études sanctionnées par le BEPC. Le deuxième cycle composé de 3 ans d'études sanctionnées par le BAC</p>	<p>*Modèle Belge</p> <p>*Ecoles publiques et privées. Le public concerne les écoles conventionnées et non conventionnées. Il ya 8 régimes de gestion scolaire :</p> <p>*Public, écoles non conventionnées : 5014 écoles primaires et 2982 du secondaire</p> <p>*Ecoles conventionnées catholiques : 9397 écoles primaires et 3212 du secondaire</p> <p>*Ecoles conventionnées protestantes : 9607 écoles primaires, 4798 du secondaire</p> <p>*Ecoles conventionnées kimbanguistes : 1317 primaires, 716 du secondaire</p> <p>*Ecoles conventionnées islamiques : 304 écoles primaires, 149 du secondaire</p> <p>*Ecoles conventionnées salutistes : 175 primaires, 115 du secondaire</p> <p>*Ecoles conventionnées de la Fraternité : 64 primaires, 43 du secondaire</p> <p>*Régime des écoles privées : 3542 écoles primaires, 2148 du secondaire</p>	<p>*Au Congo-Kinshasa, la Loi n° 174 du 17-10-62 : la scolarité primaire est de 6 ans, divisée en 3 cycles de 2 ans chacun : degré élémentaire (classes de 1^{ère} et de 2^{ème} primaire) ; degré moyen (classes de 3^{ème} et de 4^{ème} primaire) ; degré terminal (classes de 5^{ème} et de 6^{ème} primaire). Le diplôme : TENAFEP</p> <p>*Au Congo-Brazzaville, l'obligation scolaire remonte à la loi 28/9/61 fixée de 6 à 16 ans (art4), puis réduite à 14 ans par la loi 6/9/90 (art 4) et de nouveau ramenée à 16 ans par les constitutions du 15/03/92 et 17/02/2002, et la loi scolaire 17/11/95. L'obligation scolaire est plus théorique que réelle, surtout dans les zones rurales compte tenu de la carence d'infrastructures scolaires ou de l'éloignement des écoles des lieux d'habitation des enfants.</p>
Eléments essentiels	Congo-Brazzaville	Congo-Kinshasa	Observations
Initiatives	<p>*Les états généraux de l'éducation devront permettre la réhabilitation de structures éducatives et la revalorisation du métier d'enseignant</p>	<p>*Le Partenariat mondial pour l'éducation a financé 100 millions de dollars en février 2014 pour reconstruire, réhabiliter et équiper 153 écoles (Equateur et Kasai occidental) pour donner à plus de 75 000 enfants la possibilité de se rendre à l'école.</p>	<p>*Les retombées de décennies de conflits internes continuent d'avoir des effets néfastes sur les services d'éducation dans de nombreuses régions au Congo-Kinshasa</p>

Source : d'après notre propre analyse. Au regard de ce tableau, il ressort que les écoles publiques au Congo-Kinshasa sont non conventionnées (gestion directe de l'Etat) et conventionnées (gestion par les confessions religieuses); par contre, au Congo-Brazzaville, l'Etat a rétrocédé les écoles pour la plupart catholiques et libéraliser l'enseignement, initiative qui a commencé à tuer l'école publique.

Les deux Congo manquent de statistiques fiables sur les conditions de vie des ménages des enseignant.e.s. Il n'y a pas d'indicateurs fiables et à jour sur l'ampleur réelle de la pauvreté des pays. Par la suite, nous constaterons que la situation socioculturelle et politique a aussi des incidences sur la vie sociale des enseignant.e.s des deux pays. Le cadre théorique de la recherche nous permettra de présenter notre démarche méthodologique.

I. Cadre théorique de la recherche

Chapitre 3: les champs notionnels

Le Congo-Brazzaville et le Congo-Kinshasa, en dépit des richesses de leur sous-sol, n'arrivent malheureusement pas à se démarquer de leur carcan qui n'est autre que le sous-développement avec ses corollaires : les inégalités, la pauvreté⁷³, l'insécurité alimentaire, les infrastructures scolaires délabrés et le chômage des jeunes. Dans le cadre de notre thèse, la reconnaissance des enseignant-e-s d'éveiller chez les enfants et les adolescents le goût du savoir, de les accompagner dans leur apprentissage ; en tant qu'adulte référent de contribuer à leur socialisation, en tant que futurs citoyens, n'est pas une condition suffisante de l'image positive qu'on peut leur attribuer. La réputation d'enseignant.e expérimenté.e va de pair avec sa bonne condition sociale et matérielle. C'est ce que semble dire Mafwa Batwa, un enseignant d'un Collège à Kinshasa : « *la réputation d'un enseignant...être capable de transmettre la matière aux élèves et bien assurer le quotidien de sa propre famille* ». Dans notre analyse, si les contextes socio environnementaux ne répondent pas aux attentes, l'image qu'on a des enseignant.e.s s'effrite, se dévalorise et s'effondre.

Aussi notre principal axe de recherche repose sur comment les enseignant-e-s, « *parviennent-ils à tenir, à maintenir ou à recomposer les repères et les ressources qui leur permettent de se prémunir du fatalisme ou de l'affliction individuelle ?* »⁷⁴. En d'autres termes, comment les projets professionnels reconstruits tentent d'éviter complètement l'effondrement de l'image sociale des enseignant.e.s. Ils sont conçus comme une stratégie de reconstruction identitaire. On parle des projets dans la vie de tous les jours : nos projets de carrière, projets des vacances. Le terme projet est un ensemble d'actions que nous souhaitons entreprendre, pour atteindre un but (embrasser une nouvelle carrière, vivre décemment, projet professionnel, projet personnel). En ce sens, le projet est bien une ébauche, « un brouillon de l'avenir » (Jules Renard), mais pas encore une réalisation. Le projet est un terme qu'on retrouve dans les discours du sociologue, et est à ses yeux une démarche de type résolution de problème à laquelle on fait recours pour garantir l'efficacité, la rentabilité, contrôler et réduire les incertitudes, prévoir les changements et les maîtriser.

⁷³ Dans le cadre de notre enquête, j'ai été confronté au terme « pauvreté ». Si je considère la définition proposée par Simmel selon laquelle les personnes pauvres dans une société donnée sont les personnes auxquelles la société vient en aide en raison de ce manque de moyen. En tant que sociologue, nous nous conformons aussi aux particularités sociologiques et culturelles de l'ère de notre enquête. Le contexte du « pauvre » en Afrique subsaharienne et aux Congo en particulier définit le « pauvre » comme une personne qui n'est assistée ni par l'Etat ni par la société, mais plutôt par la famille qui elle-même résiste par l'existence des réseaux de solidarité familiale

⁷⁴ Uhalde, M. *Ibidem*, 2013, p171

Il est aussi un terme polysémique, il désigne : anticipation, projection, visée, représentation. La littérature sur le projet est disparate, Boutinet J.P.⁷⁵ en propose une synthèse mettant en évidence la complexité de ce construit à la fois collectif, personnel et pragmatique. Il met un pont entre la parenté étroite de ce concept avec le lien social, les préoccupations sociologiques de l'individu, de la crise et notamment de l'identité.

La dynamique du projet s'applique à toutes les activités humaines. On y recourt chaque fois qu'on éprouve le besoin de se transformer soi-même, de transformer le réel, de changer quelque chose. Notre objectif n'est pas de passer en revue la littérature relative à ce thème mais d'essayer de nous intéresser, parmi les différents types de projets, au projet individuel, particulièrement de voir comment les enseignant-s-s gèrent les incertitudes et la complexité des situations. Le projet comporte également une dimension affective et constitue le moteur de l'activité et qui fonctionne comme un désir, un engagement. Le projet en tant que désir, en tant qu'investissement de soi constitue donc une base positive pour construire une identité professionnelle.

Dans ce cas, s'il ya un projet, cela signifie qu'il ya quelque chose à modifier, à changer ou à résoudre. Boutinet⁷⁶ distingue quatre éléments essentiels définissant un projet:

- Il vise une préoccupation diffuse ou consciente, qui oblige l'individu à savoir ce qu'il veut et comment il souhaite s'orienter pour le réaliser.
- Il concerne une anticipation de l'action, par mise à distance des préoccupations momentanées trop compromettantes.
- Il met en évidence le rôle de l'acteur individuel ou collectif, qui devient auteur de son propre projet. D'une certaine manière, projeter c'est toujours "se" projeter.
- Il ordonne la créativité et l'innovation et se veut donc un antidote à la répétition et au conditionnement.

Boutinet s'aperçoit que l'histoire du concept fait ressortir deux dimensions bipolaires orthogonales formant un espace polarisé entre quatre points cardinaux, qu'il nomme la « rose des vents du projet ». D'où le schéma suivant :

⁷⁵ Boutinet, J.P. *Anthropologie du projet*, Paris, PUF, 1990, p.18

⁷⁶ Boutinet, J.P., *La rose des vents du projet*. 1990, 1994

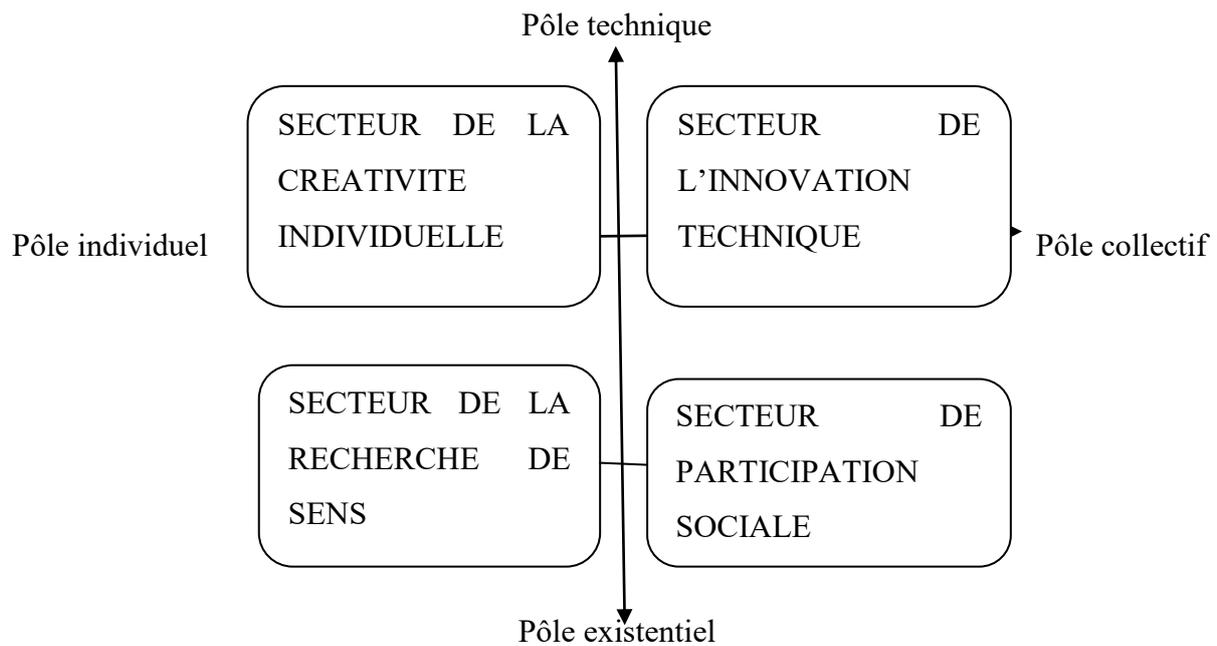


Fig. 1 La rose des vents du projet

L'auteur ajoute à cette partition du projet en quatre secteurs, quatre demi-circonférences qui rassemblent chacune deux secteurs :

- Les projets procéduraux visent à faire advenir une réalisation technique par la maîtrise de moyens appropriés. Ils se forment à travers le recoupement des secteurs de la créativité individuelle et de l'innovation technique.
- Les projets organisationnels cherchent à concilier les impératifs techniques et les exigences participatives. Ils embrassent donc logiquement les pôles technique et social.
- Les projets personnels visent soit une créativité technique, soit une signification existentielle. Ils recourent les secteurs proches du pôle individuel.
- Les projets identitaires, qui nous intéressent plus particulièrement, sont destinés à conforter un impératif existentiel de nature plus collective ou plus individuelle.

Le projet comme le souligne Boutinet⁷⁷ incite la personne à développer ses capacités, d'être capable de penser les situations en termes d'innovations et de création, à gérer ses situations efficacement grâce au temps d'anticipation et de réalisation et enfin à donner du sens à

⁷⁷ Boutinet, 2000

l'action à entreprendre. Dans notre thèse, le projet des enseignant.e.s sur les stratégies d'extension d'activité nécessaire à la poursuite du métier, celles-ci seront présentées sous forme de typologies. Ainsi le choix d'un métier serait un choix personnel animé d'un désir de construction de soi. Dans la mesure où l'enseignant.e pourrait être au carrefour de la clarification des enjeux de son métier, la question de l'identité mérite une attention particulière.

Si l'enseignant.e est la figure principale dans une classe, tout effort visant à améliorer la qualité des conditions de sa vie sociale devra être pris en compte. Or, depuis le début les années 1990, les enseignant.e.s au Congo-Brazzaville sont marginalisés du point de vue administratif. Sous le prétexte institutionnel de Bretton Wood, les autorités administratives du Congo-Brazzaville avaient jugé nécessaire de recruter les enseignant-e-s sous la base du volontariat. En guise de salaire, une bourse d'entretien allait leur être versée avec un statut administratif « *appelés volontaires* ». Cette situation a émoussé la volonté de biens d'enseignant.e.s qui, au lieu de rester sans emplois, ont été obligés d'accepter la condition financière du moment en espérant sur des lendemains meilleurs.

Notre cadre théorique admet le principe de la complémentarité disciplinaire pour glisser dans d'autres domaines. Les résultats permettront d'explorer les tendances identitaires et les différents rôles joués par les pratiques des familles dans la construction de l'identité et la création de certains réseaux sociaux informels. Nous nous sommes interrogé : sur quel lien social les salariés confrontés à des incertitudes majeures de gestion s'appuient-ils pour ne pas « *sombrer* »⁷⁸ ?

Notre cadre théorique prend aussi appui sur la sociologie des professions pour définir les concepts de projet, d'identité, d'analyse des situations et d'identité professionnelle. Notre angle d'analyse rend compte des réalités auxquelles sont confronté.e.s les enseignant.e.s/objet des deux Congo. Nous nous situons à la croisée des champs notionnels suivants : *identité, identité professionnelle, analyse de situation, étude comparative*, d'où les orientations théoriques des recherches sont diversifiées. Commençons à donner des ébauches :

⁷⁸ Uhalde, M. *Ibidem*, 2013, p 171

a) *La notion d'identité*

Le terme identité vient du latin *identitas*, qui signifie le « soi », la qualité de ce qui est le même, de ce qui est identique. Pour approcher le terme de l'identité, il conviendrait d'en saisir les bases théoriques. Les travaux concernant la notion de l'identité dévoilent un triptyque : *diversité disciplinaire*, *diversité conceptuelle*, et *diversité dimensionnelle*.

Commençons par la ***diversité disciplinaire*** : l'identité est une entité conceptuelle interdisciplinaire, elle est au carrefour de plusieurs champs théoriques contribuant à son élaboration tels que la sociologie (Durkheim, Weber, Parsons, Dubar, Bourdieu, Touraine...), l'anthropologie structurale (Lévi-Strauss), l'anthropologie psychanalytique (Erikson) ; la phénoménologie (Hegel, Husserl, Sartre...); la psychologie génétique (Piaget, Zazzo) ; la psychologie sociale (Mead, Tajfel, Turner...). De cette diversité théorique nous constatons qu'une définition consensuelle interdisciplinaire concernant l'identité est difficile à établir. D'où, la problématique selon laquelle l'identité est toujours marquée par le modèle d'approche adopté par le chercheur. En ce qui nous concerne, nous admettons l'identité comme phénomène social, mais aussi une réalité éducative familiale (l'influence de la famille dans le respect des obligations morales), un construit humain, "produit de socialisations successives".

A propos de la ***diversité conceptuelle***, elle est le conséquent de la diversité disciplinaire. Dans une même discipline, la problématique de l'identité est abordée sous différentes perspectives, soit sous l'angle des statuts et catégories sociaux, ou de l'interaction entre différents interlocuteurs. C'est dans ce contexte que l'identité est un système dynamique de sentiments de représentations qui oriente les conduites, dont le groupe ou l'individu tend vers la conformité supérieure de soi par rapport aux normes en vigueur dans l'ensemble social.

Concernant la ***diversité dimensionnelle***, nous dégagons trois dimensions de l'identité : identité collective, identité sociale, identité individuelle. Par la suite, en ce qui concerne la thèse, nous mettrons en évidence l'identité comme processus en construction recomposé par les enseignant.e.s tout au long de leur carrière à travers les représentations et les différentes incertitudes de la profession. Ceci nous amène à étudier l'essentiel des différentes dimensions ou facettes de l'identité.

a.1. L'essentiel de la gestion des différentes dimensions de l'identité :

La gestion des différentes dimensions de l'identité pose le problème de leur unité. Dans sa vie quotidienne ou dans sa vie professionnelle en ce qui concerne notre thèse, l'enseignant.e est confronté.e aux désirs de reconnaissance sociale, difficultés relatives du désir d'accomplissement personnel, ou de consonance existentielle. Ces désirs non aboutis peuvent provoquer des pressions morale ou identitaire qui font d'eux des « *salariés de la précarité* »⁷⁹.

Le mobile de notre thèse est de cerner les identités professionnelles des enseignant-e-s aux Congo du point de vue de la sociologie du travail. Nous nous situons dans la problématique se rapportant aux dimensions professionnelles, socio-économiques et culturelles en étudiant la question identitaire, pour savoir comment certaines situations sociales et organisationnelles agissent-elles sur le fait identitaire. Dans son travail, l'enseignant.e cherche toujours à se produire dans un horizon de visibilité et œuvre constamment à être reconnu et surtout validé par autrui. C'est à partir de l'interprétation des expériences, et des interactions au travail que l'enseignant.e va construire une vision de soi, essentiellement guidée par les signes de reconnaissance de ses qualités et de ses contributions, affirmées ou infirmées par autrui. « *Le travail est le terrain d'accès à une forme de reconnaissance sociale. Ici, se rencontrent et s'affrontent les acteurs, pour obtenir du corps social la valorisation d'une part de leur être ou de ce qu'ils veulent être* »⁸⁰. Dans la vie d'un.e enseignant.e, la reconnaissance peut être vécue comme une confirmation de la valeur de ses compétences professionnelles et/ou personnelles. Celles-ci se répercutent sur l'estime de soi (réconfort existentiel) et est vécue comme une récompense ou une gratification car elle développe le sentiment d'être utile au travail, d'être respecté. L'espace associatif ou d'autres espaces fédérateurs tels que les groupes structurés à l'image de l'Association des professeurs de français au Congo-Kinshasa (APF/RDC) et l'Association des enseignant.e.s indépendants au Congo-Brazzaville (ASSENI) renforcent l'esprit d'appartenance à un groupe et jouent par ailleurs un rôle non négligeable dans la construction des identités.

⁷⁹ Titre que nous empruntons à Serge Paugam. En effet, dans un entretien extrait de : *La précarité professionnelle : effets individuels et sociaux. Entretien avec de CRIEVAT-Laval avec S. Paugam*, PUF, 2004 pp 13-14, l'auteur montre le lien entre les personnes ayant un emploi et celles qui n'en avaient pas. La réflexion porte sur les formes de solidarité entre salariés.

⁸⁰ Schwartz, O. *Le monde privé des ouvriers. Homme et femmes du Nord*, Paris, PUF, 1990, p 287

L'adhésion des enseignant.e.s aux associations précitées, traduit à notre sens le désir de construire ou de maintenir des liens d'appartenance à un groupe professionnel. En évoquant l'AFP/RDC et l'ASSENI, on peut soutenir que les périodes de crise (grèves, ou autre forme de lutte) renforcent la cohésion du groupe et offre une occasion pour la revendication pour obtenir une reconnaissance identitaire (statut de l'enseignant.e) publique.

Dans cet esprit, la construction identitaire se présente comme un processus dynamique qui peut être traversé par des ruptures et des crises entraînant des modifications de la conscience de soi. Les grèves de ces dernières années semblent avoir suscité ou développé un esprit de cohésion, un esprit unificateur orienté vers la défense des valeurs et des droits des enseignant.e.s. L'identité de l'enseignant-e est une identité négociée en fonction des contraintes de l'environnement professionnel. Qu'en est-il de l'identité professionnelle ?

b) L'identité professionnelle

Dans chaque groupe social, les individus ont toujours tendance à affirmer leur identité et développer leur « soi professionnel ». L'identité professionnelle se définit comme la façon dont les différents groupes de travail s'identifient aux pairs, les syndicats des enseignant.e.s, les associations et aux autres groupes ethniques. Elle serait alors un processus relationnel d'investissement de soi (investissement dans des relations durables, qui mettent en question la reconnaissance réciproque des partenaires), s'ancrant dans « l'expérience relationnelle et sociale du pouvoir ». Faire le lien avec les enseignant.e.s, l'identité professionnelle serait une identité sociale particulière liée à la profession et au lieu du travail dans l'ensemble social.

b.1. l'identité comme construit social multidimensionnel

L'identité se construit autour de trois dimensions le « *moi, le nous, et les autres*. *L'identité renvoie à l'image que l'on se construit de soi-même, à l'image que nous voulons renvoyer aux autres et à l'image que les autres ont de nous (identité pour autrui)* »⁸¹. Les enseignant.e.s manifestent une attitude équilibrée s'ils acceptent le conflit en tant que réalité objective incontournable et essayent d'y apporter des solutions adaptées. Selon Christiane Gohier et son équipe, l'enseignant-e participe directement à la construction de son identité professionnelle par le biais de ses interactions avec les autres. Cette construction fait appel à deux processus qui se complètent : l'identification et l'identisation. L'enseignant fait appel à l'identification quand il adopte des caractéristiques et des pratiques de la profession. Il fait appel à l'identisation quand il se reconnaît comme étant lui-même dans l'exercice de sa profession.

⁸¹ Bolliet, D. & Schmitt., J.-P. *La socialisation*, 2^{ème} édition, Montréal : Boréal, 2008, pp. 44-45

Ces deux processus se complètent et contribuent à la construction identitaire de l'enseignant.e. L'identité professionnelle est donc de nature développementale et évolutive. Même si elle se développe en grande partie durant la formation initiale et pendant les premières années d'enseignement, elle demeure en état de flux continuels. Il existe une identité sociale.

b.2. L'identité sociale

L'identité sociale est la partie du concept de « soi » d'un individu qui se construit par la conscience qu'a cet individu d'appartenir à un groupe social par la valeur émotionnelle qu'il attache à cette appartenance. Cette appartenance influence les représentations (de soi et d'autrui) et normalise les interactions entre les membres du groupe social en fonction des contextes sociaux dans lesquels ils vivent.

En relation avec notre thèse, les enseignant.e.s construisent leur identité en anticipant sur leur avenir en reconstruisant leur passé professionnel. Le plus souvent en tentant de mettre en œuvre des pratiques relatives à d'autres rétributions. Ainsi, avoir choisi une profession revient à dire avoir choisi une identité sociale et professionnelle dans un champ spécifique. Le projet d'endiguer les incertitudes étant enseignant.e est donc à envisager comme une identité anticipée dans un double champ socioéconomique et professionnel. L'identité professionnelle se confond alors avec une identité sociale collective d'une catégorie sociale d'individu exerçant une même activité rémunérée et revendiquant les mêmes valeurs, les mêmes actions. Dans cette recherche, il est question de l'identité sociale dite « professionnelle enseignante ».

b.3. L'identité enseignante

L'identité enseignante, c'est la manière dont les différents groupes professionnels s'identifient aux pairs, aux autres groupes. L'identité professionnelle enseignante est la définition d'un individu par lui-même et par ses pairs en tant qu'enseignant.e, en relation avec sa pratique professionnelle. A ce sujet, Boutinet avance que « *pour le métier, comme pour la profession, le projet vocationnel est possible à partir du moment où l'individu peut vivre au sein de son travail une identité professionnelle, identité à travers laquelle il aura l'impression de se réaliser, en affrontant les tâches ou des responsabilités de plus en plus complexes* »⁸².

⁸² Boutinet, J-P. *Anthropologie du projet*, Paris, PUF, 1990, p.94

De ce point de vue, le projet serait l'expression d'un désir de reconnaissance sociale et constitue un processus de construction identitaire dont le soi (image que l'individu veut faire paraître) et l'image à travers laquelle il désire être vu par les autres en constituent les fondements.

La profession enseignante, est-elle un métier ou une profession ?

b.4 Métier et profession

Après avoir exposé les différents courants, il convient maintenant de faire la différence entre les concepts de métier et de profession. Le métier dans son acception originelle possède une dimension manuelle alors que la profession fait référence à l'acte par lequel le religieux prononçait ses vœux « professait la foi ». La difficulté pour définir le terme de profession réside déjà dans l'utilisation différenciée des termes en Français et en Anglais - professionnel et *professional*, profession et profession. En français; le terme profession est polysémique et renvoie à la fois à l'ensemble des "emplois" (en Anglais occupations) et les professions libérales et savantes (médecins, juristes etc.). Il peut être également synonyme de métier.

En effet, celui-ci est fréquemment substitué à celui de profession. Par fonction, il faut entendre, les tâches à accomplir dans le cadre d'un métier ou d'une profession. Le terme de profession est apparu plus tardivement que le terme de métier. C'est ainsi que le terme de métier désignait l'exercice d'un art mécanique qui procure rémunération et qui s'oppose aux activités exercées en amateur ou à titre ludique.

Le mot profession désigne quant à lui, au développement des universités, des individus exerçant une activité de prestige à caractère intellectuel et artistique et dont les fondements sont liés à l'essor des savoirs scientifiques

La distinction⁸³ entre les deux termes nous renvoie aux classifications sociales des activités qui se sont développées à travers les siècles : "Tête/Main, Intellectuels/manuels, haut/bas, noble/vil etc."

Cependant, il est à noter que les activités qui s'exercent dans le cadre d'un métier ou d'une profession évoquent la notion de corporatisme c'est-à-dire l'ensemble des individus exerçant la même activité d'où l'idée de groupe professionnel ou d'ordre professionnel comme les médecins, les avocats etc. A ce titre; il convient de rappeler que le mouvement de professionnalisation à travers le monde a favorisé l'émergence d'un ordre professionnel des enseignants à l'instar de celui né, il y a quelques années, au Canada.

⁸³ Dubar, C., *La socialisation. Contribution des identités sociales et professionnelles*. Paris : A. Colin, 1991, p.134

Une lecture de la littérature anglo-saxonne et française, laisse apparaître que ce concept est polysémique⁸⁴. La définition même du terme profession constitue un objet de controverse théorique au sein de la sociologie dite anglo-saxonne.

Dans la sociologie Française, il n'existe aucun terme qui correspond vraiment au terme Anglais « Profession ». Qu'en est-il alors du terme Français profession? Au-delà des nuances, variables selon les Dictionnaires, on peut assez facilement repérer trois niveaux de significations, trois champs sémantiques associés à trois types d'usage du terme: 1- Dans le premier sens, la profession (de Professer) est définie comme action de déclarer hautement ses opinions ou croyances", dans le second sens, elle est définie comme "occupation par laquelle on gagne sa vie", dans le troisième sens, elle est définie comme "ensemble de personnes exerçant un même métier. Toujours selon Dubar et Tripier, le terme de profession prend quatre sens : - Une déclaration (identité professionnelle); - Un emploi (qualification professionnelle); - Un métier (spécialisation professionnelle; - Une fonction (position professionnelle). Ainsi donc, la profession peut être définie "selon quatre points de vue successifs, soit une profession déclarée (au recensement, par exemple "enseignant-chercheur"), soit comme spécialité considérée comme un métier (par exemple "sociologue", soit comme un emploi (grade, s'il est fonctionnaire ou ce qui est inscrit sur sa feuille de paie, par exemple (maître de conférence") et enfin, par la fonction qu'il occupe dans son entreprise, son administration ou son collectif de travail (par exemple," chef de projet" ou "responsable de filière") A partir des critiques adressées aux fonctionnalistes, les interactionnistes voient que les professions sont le produit de processus interactionnels et dont les membres œuvrent pour la réalisation d'objectifs communs et à défendre leur autonomie et leur "territoire". Selon cette approche l'appartenance à un groupe professionnel joue un rôle fondamental dans la socialisation et par-là même, l'appropriation de la culture de la profession en question. La profession se caractérise par le prestige et la position sociale qu'elle confère à ses membres et s'exerce au sein d'une organisation. La littérature spécialisée identifie six caractéristiques propres aux professions: 1- Une profession est une activité intellectuelle qui engage une responsabilité professionnelle; 2- C'est une activité dite savante qui fait appel à la réflexion; 3- Elle est pratique puisqu'elle prépare à une activité 4- S'acquiert en partie au fil de longues études; 5- Le groupe qui exerce cette activité fait partie d'une organisation 6- L'activité professionnelle est un service rendu à la société.

⁸⁴ Dubar, C., Tripier, P. & Boussard, V. *Ibidem*, 2011, pp 10-11

b.5 L'enseignement est-il une profession ?

Nous avons exposé brièvement les bases des concepts de profession, d'identité professionnelle et lever l'ambiguïté qui les caractérise ou qui les entoure, nous allons déterminer le statut de l'enseignement. La problématique de l'enseignement comme profession a fait l'objet d'une littérature abondante. Altet⁸⁵ rapporte que Hoyle⁸⁶ en 1982, recensait déjà 82 ouvrages sur la question. Les réflexions sur ce thème et les débats ayant pour objet la professionnalisation sont réactualisés par divers écrits Européens et Américains (Huberman 1993⁸⁷, De Peretti, Perrenoud 1993, Altet 1994, Tardif et Gauthier 1999) et fait état de discussions entre chercheurs. Le processus de professionnalisations constitue également une préoccupation majeure chez les politiciens et les responsables de la formation dans divers pays. Ceci se traduit dans la réforme des programmes de formation des enseignant-e-s et qui met l'accent sur la dimension professionnelle de l'acte d'enseigner. Parler de la professionnalité de l'enseignant-e, renvoie à la question des compétences.

En effet, depuis 1980, la professionnalisation a intégré dans son processus le terme de compétence. Cette notion est apparue dans les entreprises et s'est généralisée à l'ensemble des milieux professionnels. Le professionnel est reconnu comme un « pro » parce qu'il est capable de mobiliser des compétences dans son activité professionnelle. Analysant la professionnalisation des enseignant-e-s au sein des IUFM, Altet M⁸⁸. indique que la professionnalisation se constitue sur un processus de rationalisation des savoirs, mais aussi sur des pratiques efficaces en situation. Elle avance en conséquence « *On admire le professionnel pour sa capacité d'adaptation, son efficacité, son expertise* ».

La professionnalité de l'enseignant-e peut s'acquérir à travers une formation en mettant en œuvre un processus de rationalisation des savoirs dans la démarche d'accompagnement de l'évolution sociale et de la profession, ou en adoptant une autre démarche et consiste en l'adaptation à des tâches prédéfinies à travers l'acquisition d'une posture réflexive sur les pratiques professionnelles. Par exemple le « rapport Bancel »⁸⁹, mission relative à l'étude des conditions de travail et de vie des enseignants de lycée, lequel rapport rédigé à la demande de Claude Allègre, a initié 23 propositions, entre autre :

⁸⁵ Altet, M., *La formation professionnelle des enseignants*. Paris : PUF, 1994, p.24

⁸⁶ Hoyle, E. « The professionalization of teacher : A paradox ». In : *British journal of Educational studies*, 30 (2).161.171, 1982

⁸⁷ Huberman, M. *Professional communities and the artisan model of teaching theory, theory and practice*. Vol. 8, N°3/4

⁸⁸ Altet, M., *Ibidem*, p.24

⁸⁹ Roudi, O. « *Le rapport Bancel. Education et devenir* », URL : www.educationetdevenir, page consultée 28 avril 2014.

Clarifier les obligations de service des enseignants en maintenant une référence hebdomadaire ; organiser le service en permettant la reconnaissance et l'existence du travail en équipe, sans accroître la charge de travail individuel ; recenser les expériences réussies en matière d'organisation d'espaces, de temps et de moyens pour le travail en commun.

Adapter le concours de recrutement au métier en valorisant la dimension professionnelle et en introduisant une composante de pré professionnalisation dans la formation universitaire avant le concours.

Eu égard de ce qui précède, peut-on alors qualifier l'enseignant-e de professionnel ? L'examen de l'ensemble des critères relatifs à la détermination d'une profession rendrait la réponse plutôt positive. En effet, l'enseignant-e est un professionnel pour les raisons suivantes: - Les membres disposent de compétences diverses - Les membres sont en contact direct avec le savoir, - Les membres partagent des valeurs communes - Ils sont liés par un sentiment d'identité - La communauté pour exercer son pouvoir sur ses membres (auto-contrôle). - La profession a un système d'initiation, un contrôle des flux d'entrée et une socialisation appropriée à l'exercice de la profession. Concernant l'avant dernier point, notons que les enseignants, malgré l'émergence d'un ordre des enseignant-e-s au Canada à l'image de celui des médecins et des avocats au Canada, on ne peut affirmer que les enseignant-e-s disposent d'un dispositif d'auto-contrôle. A cet effet, certains considèrent que l'enseignant-e n'est pas un professionnel, mais il est en voie de le devenir.

Notre thèse ne privilégie pas les théories vocationnelles, mais s'interroge sur comment les enseignant-e-s construisent-ils un projet pour survivre et faire vivre leur famille ? Les enjeux identitaires sont ici fortement présents dans le projet de construction d'un équilibre de vie sociale. En ce sens, l'attraction du métier et les attentes sociales du corps enseignant à travers les statuts et les rôles des enseignant-e-s sont corrélatives aux conditions de fonctionnement, aux caractéristiques intrinsèques et extrinsèques de leur travail. Comme d'autres professions, la fonction enseignante se prépare et, derrière cette catégorisation administrative, se profilent des « *années de formation, ...fait de connaissances, de compétences, de savoir-faire, d'attitudes, d'interrogations, de remise en question* »⁹⁰, d'où sa professionnalisation.

⁹⁰ Courtillon, J. Apprentissage d'une langue étrangère/seconde. Vol 4 : Parcours et stratégie de formation, Bruxelles, De Boeck Supérieur, 2005

b.6. La professionnalisation des enseignant-e-s aux Congo

La professionnalisation des enseignant-e-s est « *une des modalités de modernisation et de son fonctionnement trop centralisé et bureaucratique* »⁹¹. Professionnaliser la fonction enseignante aux Congo, c'est reconnaître la technicité de la transmission des connaissances et mettre sur le marché du travail des personnes responsables de s'acquitter techniquement de leurs obligations professionnelles d'enseignement. La formation des enseignant-e-s aux Congo, se fonde sur des savoirs et des titres académiques, mais cela requiert une technicité de la transmission de ces savoirs. C'est pourquoi, la formation des enseignant-e-s aux Congo gagnerait en qualité si elle prenait en compte des modèles appropriés qui s'inspirent peu ou prou des théories occidentales, notamment sur les représentations professionnelles qui se structurent à travers les rôles que jouent les enseignant-e-s dans la société, du point de vue interactionniste et la technicité des transmissions des savoirs, à la lumière du fonctionnalisme. Il devient dès lors intéressant de saisir l'intelligibilité de l'identité professionnelle des enseignant-e-s aux Congo pressentie comme « profession » non comme « occupation ». Deux processus de professionnalisation des enseignant-e-s aux Congo s'affrontent. D'un côté les futurs enseignant-e-s, par la formation initiale, se dotent de connaissances, des normes mais aussi de représentations propres à leur futur groupe professionnel d'appartenance. Pour cela, leur statut professionnel est légitimé par l'Etat après un long processus. Les interactionnistes ne considèrent pas la socialisation comme l'intériorisation passive des normes et des prescriptions sociales mais comme une construction où l'enseignant.e est partie prenante. La culture immédiate de l'établissement scolaire agit certes sur la conception de soi, l'estime de soi et la représentation du métier à travers les rôles et le statut, mais l'enseignant.e est aussi créateur de lui-même dans le sens où celui-ci interprète le monde extérieur en fonction « de ce qu'il est, de ce qu'il pense et de ce qu'il veut être ou devenir ». En-deçà du savoir théorique de ce que devraient être les enseignant-e-s/objets, quelles que soient la considération qu'ils ont de leur métier, des conditions dans lesquelles ils l'exercent, une investigation effective sur leur identité professionnelle devra tenir compte de différentes modalités de formation. En même temps, « *garder le fait que l'objectif de la formation commune des enseignant-e-s, est de favoriser l'émergence d'une culture professionnelle commune et propre à tous au-delà de leurs spécificités, leurs disciplines* »⁹².

⁹¹ Lang, V., *La professionnalisation des enseignants : sens et enjeux d'une politique institutionnelle*. Paris : PUF, 1999, p.14

⁹² Lang, *Op cit*, 1999 p.22

D'autre part, aux Congo, les modalités de formation ne semblent pas éviter aux enseignant.e.s le spectre de l'obsolescence. C'est pourquoi nous adhérons à la thèse commune de Paquay⁹³, Altet, Charlier & Perrenoud quand ils suggèrent que soient connues les stratégies de formation mobilisées, la nature des compétences valorisées, le cursus emprunté et la carte des formations, le cadre réglementaire, l'apprentissage de ce que les enseignant.e.s disent et comment ils le disent. Les enseignant.e.s apprécient diversement leurs rôles. Certains pensent que leur rôle est d'instruire les élèves, les guider, les aider, les encadrer. D'autres pensent que le rôle de l'enseignant.e est de former la jeunesse. Il va sans dire que la profession de l'enseignant.e doit être revalorisée afin de lui permettre de jouer pleinement son rôle de formateur et de transformateur. Rien n'est plus urgent aujourd'hui que l'amélioration de ses conditions salariales et de travail. La transformation et le développement des sociétés congolaises dépendent de la qualité de leurs citoyens, certes, mais l'Etat doit mettre à leur disposition le matériel didactique nécessaire. Comment prétendre relever le défi de l'intégration des deux Congo dans le concert des nations si aucune volonté politique ne se manifeste pour projeter des ambitions à court, moyen et long terme ? Toujours est-il que la perception du rôle de l'enseignant.e doit être en harmonie avec l'environnement physique. L'enseignant.e « guide », peut être compris à la fois comme enseignant omniprésent, omnipotent et modèle. La première vision est anachronique du fait des nouvelles orientations de l'enseignant.e consistant à créer des conditions afin d'inciter ses élèves à participer en classe, en facilitant le processus d'apprentissage. La seconde vision d'enseignant modèle est relative au comportement de celui-ci qui doit servir de référence aux élèves pour forger leur personnalité. Mais l'enseignant.e ne peut relever ces défis que s'il se plie à certaines exigences académiques et professionnelles : formation continue, séminaire de formation pédagogique, croisement d'expérience avec les enseignant.e.s d'autres établissements scolaires. Ce sont là des facteurs non négligeables de la construction de son identité professionnelle, comme le souligne Tardif « *Le fait pour le professeur de se considérer membre de l'équipe éducative, peut lui permettre également de s'affilier à d'autres réseaux relationnels dans lesquels il finit par s'identifier et par ressentir un sentiment d'appartenance* »⁹⁴. Aussi, la professionnalisation des enseignant.e.s/objet aux Congo en tant que acteur de développement devient un processus difficile d'aboutir tant les enjeux économiques fondateurs d'un équilibre social sont suspendus par la mauvaise gouvernance.

⁹³ Paquay, Altet, Charlier & Perrenoud, *Op cit*, 1999

⁹⁴ Tardif, M., Lessard, C. & Gauthier, C. *Formation des maitres et contextes sociaux : perspectives internationales*, Paris, PUF, 1999, pp 394-395

Les différentes approches ayant eu comme objet d'étude l'identité professionnelle ont montré que cette dernière recouvre de nombreux sens et enjeux.

b.7 Typologies de professionnalisation des enseignant-e-s

La typologie est « *une démarche scientifique fondée sur une étude, consistant à définir un certain nombre de types afin de faciliter l'analyse, la classification et l'étude des réalités complexes* »⁹⁵. Par extension, le terme typologie désigne aussi, la liste de types propres à un domaine d'étude : on parlera par exemple de la typologie en sciences sociales. Il existe des divergences dans les approches. C'est ainsi que dans une recherche sur la structuration par la formation initiale et la gestion des ressources humaines dans le système éducatif congolais, Gasibirege⁹⁶ note que « *les typologies de formation des enseignants en RDC se différencient entre elles par des référents ou des options qu'elles considèrent comme formant des axes autour desquels le processus de formation s'organise et évolue* ». Quoiqu'il en soit, la formation des enseignant-e-s, qu'elle soit initiale ou continue, doit répondre aux exigences du contexte dans lequel elle se tient. Autant les recherches abondent dans plusieurs sens sur l'identité professionnelle des enseignant-e-s, autant les critères d'appréciation diffèrent selon les auteurs. Une étude de Cattonar et Maroy⁹⁷ montre que les enseignant.e.s sont généralement insatisfait.e.s et peu mobilisé.e.s pour leur emploi. L'étude de Kupelesa⁹⁸ en milieu congolais met en exergue le fait que le facteur humain au sein de l'établissement scolaire constitue la principale source de satisfaction au travail des enseignants du Congo-Kinshasa et que, paradoxalement, cette satisfaction est en corrélation négative avec le salaire peu élevé et le manque de considération sociale. Phambu-Ntoto⁹⁹ s'interroge sur les motifs sous-jacents du choix professionnel des enseignant.e.s ainsi que leurs satisfactions ou insatisfaction dans le métier : trouvent-ils réellement leur compte aujourd'hui dans la fonction sociale qu'ils assument ?

⁹⁵ Doray, P. & Maroy, Ch. « *La construction des relations entre économie et éducation : l'exemple de la formation en alternance* ». In : Education et sociétés, 2001/1 (n°7), p.25

⁹⁶ Gasibirege, S., *La qualification des instituteurs du zaïre (1948-1983). Sa structuration par la formation initiale et la gestion des ressources humaines* (Thèses de doctorat non publiée). Université Catholique de Louvain-la-Neuve, 1994, p 42

⁹⁷ Cattonar & Maroy. *Le modèle du praticien réflexif à l'épreuve de l'enquête*. Cahier de Recherche du GIRSEF - n° 12 - décembre 2001

⁹⁸ Kupelesa, *Morphologie du corps enseignant congolais et son degré de satisfaction au travail. Cas des écoles catholiques de Kinshasa*, Thèse de doctorat en psychologie, non publiée, Pontifica Università Salasiana, Rome, 2006

⁹⁹ Phambu Ntoto, F. *Les enseignants du secondaire à Kinshasa. Morphologie sociospatiale, identité et satisfaction professionnelle*, Thèse de doctorat en psychologie de l'éducation, publiée, Presses Universitaires de Louvain, 2014

c) L'analyse des situations

L'analyse des situations ne représente pas ici une « *illustration d'une théorie de la pratique et des interactions didactiques en contextes* »¹⁰⁰, ni « *cas réels ou cas construits* », mais une analyse des situations où des enseignant.e.s parviennent à tenir dans des troubles du travail, à maintenir leurs repères et parfois même à inventer de nouvelles manières d'opérer en situation¹⁰¹.

En arrière-plan, le quotidien des enseignant.e.s des deux Congo plonge dans des « *mondes d'incertitudes* »¹⁰² et que l'insécurité sociale croissante constitue désormais l'un de ces risques, en raison de l'affaiblissement des institutions et des dynamiques macro-sociales qui en avaient fait un véritable espace d'intégration sociale du XIXème siècle à la fin du XXème. Les enseignant.e.s aux Congo sont ce que S. Paugam¹⁰³ semble étudier comme des « *salariés de la précarité* », ceux dont la précarité sociale trouve les sources non pas dans le manque d'emploi, mais dans des situations d'emploi. C'est dire que l'emploi au lieu d'être un facteur d'équilibre social et familial participe, au contraire, au cloisonnement social poussant les enseignant-e-s à s'identifier à des figures idéalisées. Les exigences nouvelles poussent les enseignant.e.s à un « *affaiblissement du Moi, d'une diminution ou d'effondrement de l'estime de soi* »¹⁰⁴. Dans ce cas, les enseignant.e.s sont-ils des « *salariés de l'incertitude* »¹⁰⁵ ? Sont-ils « *du côté des vainqueurs* »¹⁰⁶ ?

¹⁰⁰ Perrenoud, Ph. Construire des compétences, est-ce tourner le dos aux savoirs ?, *Pédagogie Collégiale* (Québec) Vol. 12, n° 3, mars, pp. 14-22

¹⁰¹ Uhalde, M. *Les salariés de l'incertitude*. Octares, Toulouse, 2013, p.65

¹⁰² Castel, R., *L'insécurité sociale. Qu'est-ce qu'être protégé ?*, Paris, Seuil/La république des idées, 2003, 95 p

¹⁰³ Paugam, S. *Le salarié de la précarité. Les nouvelles formes de l'intégration professionnelle*. Paris, Presses Universitaires de France (Le lien social), 2000, p.43

¹⁰⁴ Dubar, C., *La crise des identités. L'interprétation d'une mutation*, Paris : PUF, 2001, p 165

¹⁰⁵ C'est un titre que nous empruntons au livre paru récemment (20/05/2013 Octares, Toulouse, 206p) dirigé par Marc Uhalde dont nous nous inspirons de trois hypothèses (1) déjouer des facteurs d'insécurité gestionnaire ; (2) résister à l'incohérence de la gestion ; (3) construire un équilibre de vie « malgré tout »

¹⁰⁶ Sarfati, F., *Du côté des vainqueurs. Une sociologie de l'incertitude sur les marchés du travail*. Presse du Septentrion 2012

d) Etude comparative

L'étude comparative est choisie dans cette thèse pour mieux comprendre certains phénomènes socio-éducatifs se produisant à l'intérieur et à l'extérieur des Congo et de la situation socioprofessionnelle des enseignant-e-s. Ces phénomènes, d'une part, se distinguent par leurs propres évolutions politiques, sociales et historiques et, d'autre part, sont confrontés aux exigences communes des mouvements internationaux et africains. Ce travail comparatif permettra aussi de relever un défi scientifique : « ...essayer de mieux comprendre ce que vivent les autres afin, à travers cet effort de compréhension, de mieux se comprendre soi-même à la fois dans sa singularité et son appartenance à une certaine universalité... »¹⁰⁷. Quant à la rémunération des enseignant-e-s, la structure n'est pas identique. Au Congo-Kinshasa par exemple, les enseignant.e.s étaient payés sur leurs lieux de travail en numéraire jusqu'à récemment avant la bancarisation des salaires qui n'a fait que compliquer leur quotidien. La bancarisation n'est en fait qu'un simple oxymore. Au Congo-Brazzaville, la régularisation des salaires ne constitue pas une garantie d'équilibre social dans la mesure où les ménages Congolais et des enseignant.e.s sont confrontés à un obstacle majeur, celui de la mercuriale. Comment expliquer l'absence d'une harmonisation des prix des denrées de première nécessité qui met l'acheteur dans une position inconfortable ? Les deux Congo ont en commun la pratique mercuriale qui consiste en la liberté du commerçant de manipuler ses prix. C'est à l'acheteur de se montrer habile dans l'art de marchander.

¹⁰⁷ Tardif, M., Lessard, C. (dir.) (2004) : La profession d'enseignant aujourd'hui. Evolution, perspectives et enjeux internationaux, Bruxelles, De Boeck Université, p.1

II. Méthodologie de la recherche

Dans cette étude, nous allons essayer de décrire et de comprendre les identités professionnelles des enseignant.e.s des deux Congo. Nous nous intéresserons particulièrement à l'analyse des situations d'incertitude dans laquelle les enseignant.e.s se trouvent impliqué.e.s et comment ils se débrouillent pour arrondir les fins du mois pour mieux vivre avec leurs familles, surtout l'existence des réseaux informels qui justifient la limite de la présence de l'Etat. Nous parlerons aussi des rapports avec leur environnement professionnel : l'image qu'ils se font de la profession, celle que la société se fait d'eux, les types de rapport qu'ils ont avec leurs collègues, les autorités administratives, les élèves et enfin les sources de valorisation de soi, et les difficultés rencontrées. Ce sera un prétexte pour exposer notre méthode de recherche, à savoir la manière dont nous avons recueilli les données, la population cible, la méthode de traitement des résultats, les résultats eux-mêmes et leur analyse.

Chapitre 4 : choix méthodologique

La thèse repose sur trois études empiriques.

a. La présentation et l'analyse des interviews biographiques faites par des professeurs formés à quatre périodes différentes au cours des quarante dernières années, sachant que chaque période correspond à une identité professionnelle spécifique.

La première période s'étend des années 1980 au début de la décennie 1990. Pendant cette période, les enseignant.e.s aux Congo sont considéré.e.s, avec les salarié.e.s d'autres corporations, des nouvelles classes moyennes dans la mesure où la profession véhiculait une certaine fierté et représentait un des leviers du changement social.

La deuxième période correspond à 1990 ou année de revendication d'entrée dans la Fonction publique. Le non recrutement des enseignant.e.s dans la Fonction publique produit un malaise au sein du monde des enseignant.e.s qui voient se profiler à l'horizon la perte du prestige social de leur profession, la dévalorisation du métier corrélative des difficultés de recrutements. En fait, les représentations sociales associées au métier d'enseignant.e se sont transformées voire effritées suite à l'imposition des programmes d'ajustement structurel par les institutions de Bretton Woods. Un statut « *d'appelés volontaires* » est attribué aux jeunes diplômés qui souhaitent exercer dans l'enseignement. Au lieu de percevoir un salaire, c'est une prime d'entretien ou d'encouragement qui leur est rétribuée. Dès lors, enseigner dans le premier ou dans le second degré, perçu comme débouché professionnel alternatif des jeunes diplômés.

La troisième période correspond aux années 2000 caractéristique des difficultés économiques. L'espoir de promotion sociale pour ceux qui ont reçu un cursus universitaire, s'émousse avec le chômage persistant, ce qui se répercute nécessairement sur la vie sociale des enseignant.e.s, d'autant plus que l'image qui en émane est celle d'une société en crise, impuissante face à la montée des incertitudes. En l'occurrence, à l'aide des résultats des enquêtes que nous avons menées en 2012, 2013, 2014, nous observons que les enseignant.e.s, dans l'ensemble, partagent la même impression selon laquelle leur profession est peu valorisée : quel que soit le niveau d'enseignement et quel que soit leur âge, ils sont en majorité avec l'idée selon laquelle ils sont perçus comme exerçant un métier source de dévalorisation sociale.

La quatrième période correspond à 2010 où des enseignant-e-s s'inscrivent dans une volonté de répondre aux attentes d'une société globalement plus instruite et exigeante vis-à-vis de son école, d'autant plus lorsque les diplômes tendent à perdre de leur valeur. On parlera de crise des identités, expression qui renvoie à des phénomènes multiples : difficultés d'insertion professionnelle des jeunes, montée de nouvelles exclusions sociales, brouillage des catégories servant à se définir et à définir les autres. La préoccupation essentielle des enseignant.e.s consiste en la maîtrise du panier de la ménagère donc de la volonté de s'approprier des produits de première nécessité.

Malgré la déconsidération sociale à l'égard des enseignant-e-s, nous avons constaté pendant nos entretiens, qu'il existe une marge peu importante d'enseignant-e-s qui souhaiterait rester dans la profession. C'est pourquoi nous avons choisi de parler des considérations d'ordre socioculturelles, familiales et claniques.

Après avoir été transcrites, les interviews sont analysées et présentées à travers des tableaux Excel. En premier lieu, les tableaux distinguent les informations objectives recueillies lors des entretiens. Ceux-ci sont organisés selon trois dimensions relevant de la vie de la personne interrogée : la réalité familiale d'origine, l'entrée dans la profession enseignante, la conciliation vie professionnelle-vie familiale. Il s'agit là de dimensions temporelles relatives au sujet et non de données objectives. Les catégories « *réalités professionnelles* », « *réalité sociale actuelle* » et « *identité actuelle* » font partie de la dimension « *après la formation initiale* ».

Enfin, pour chaque temps/dimension, il existe comme l'écrit Ferreira¹⁰⁸ une catégorie, « *identité professionnelle de base* » que nous appellerons « *identité professionnelle spécifique* » et analyse des catégories de la même dimension, analyse qui résulte des entretiens.

Nous articulons à ces matrices des phénomènes affectifs¹⁰⁹, représentationnels et opératoires se développant dans l'action et participant à la transformation de soi.

b. Une enquête par questionnaire auprès de 103 enseignant.e.s travaillant dans différents réseaux scolaires. Le choix du questionnaire comme outil d'investigation et de recueil de données, avec ce que cela comporte comme avantages et comme inconvénients. La méthode d'observation par questionnaires constitue un outil très utilisé dans les enquêtes quantitatives en raison des avantages qu'elle présente soit au niveau de la systématisation de l'observation et de la facilité de la passation, soit au niveau du dépouillement et du traitement statistique des données. Pourtant, le questionnaire¹¹⁰ est considéré comme l'instrument le plus pauvre qui soit introduit en sciences sociales et humaines, et présente aussi de nombreux inconvénients. D'une manière générale, ces inconvénients sont principalement liés à la personne de l'enquêté, de l'enquêteur, et à la formulation des questions. Du côté de l'enquêteur, la formulation des questions peut s'effectuer en fonction de ses attentes ou en fonction de la manière dont il voit la question ou l'objet d'étude. Cependant, un questionnaire soigneusement construit permet d'aboutir à des résultats pertinents susceptibles de nous donner une description plus ou moins rapprochée de la réalité.

Notre base de données provient d'une enquête menée auprès de quatre générations des enseignant.e.s du primaire et du secondaire des établissements scolaires de Kinshasa et de Brazzaville, Pointe-Noire, Makoua. Notre appartenance professionnelle nous a facilité les contacts avec les enseignant.e.s et donc l'accès au terrain. Mais quelques questions étaient semi-dirigées, par exemple : Q 39, 41, 47, 50, 56, 65, 67, 68, 69, 70, 71, 73, 74, 78, 79, 80.

Ce questionnaire d'enquête comprend quatre parties :

1) la première partie comprend 25 questions (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 29, 66, 67, 68) dont 19 items examinent le profil individuel des professeurs,

¹⁰⁸ Ferreira, E. & al « Parcours et identité des enseignants de l'enseignement primaire au Portugal : de la formation à la réalité », *Savoirs 1/2009 (n°19)*, p115-132

¹⁰⁹ Roux-Perez, Th. « L'identité professionnelle des enseignants d'EPS : entre valeurs partagées et interprétations singulières », *Staps 1/2004 (n°63)*, p. 75-88. URL : www.cairn.info/revue-staps-2004-page-75.htm. Page consultée le 17/11/2013

¹¹⁰ Boulan, H. *Le questionnaire d'enquête*. Dunod, Paris 2015, p57

3 items analysent le mode d'accès à la profession et 3 items apprécient le choix de la profession.

(2) La seconde partie compte 36 questions (22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62) portant sur les aspects de la profession enseignante et la manière dont les enseignants les évaluent : considération et reconnaissance sociales, salaire, temps de travail, conditions de travail, relations avec la direction (chef d'établissement, directeur des études, conseillers pédagogiques), relations avec les collègues, avec les élèves, attitude et comportement des élèves, niveau d'enseignement, matières à enseigner, contenu du programme, sécurité de l'emploi.

(3) La troisième partie compte 7 questions (51, 52, 53, 54, 55, 63, 82) évalue le volume horaire, la promotion, le sentiment vécu à partir de 3 items : du point de vue du nombre d'heures travaillées par semaine, de la classe, de la matière enseignée.

(4) La quatrième partie compte 18 questions (64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81) et englobe de manière indirecte, à partir de l'intention exprimée de rester ou de quitter l'enseignement. De manière claire, il est demandé aux professeurs souhaitant quitter l'enseignement d'indiquer trois raisons principales. 3 items expliquent le regret du choix de la profession, 5 items apprécient l'engouement dans le choix de la profession, 3 items montrent l'indécision du choix (être dans la profession faute de mieux).

c. Une enquête par entretiens dans 21 établissements scolaires (15 au Congo-Brazzaville et 6 au Congo-Kinshasa). Les entretiens ont occupé une part énorme dans ce travail. J'ai réalisé en moyenne 150 entretiens pour bien appréhender la manière dont les enseignants vivaient leur parcours, leurs vécus quotidiens, les raisons du choix vers les Régies financières. Un effort colossal a été fait pour ne pas sélectionner au hasard les enseignants. Les choix ont été significatifs les tendances des entretiens présentées en pourcentages. Cette recherche a une visée compréhensive. C'est pourquoi de nombreuses citations issues des entretiens ont été intégrées dans la rédaction. Celles-ci ont été retranscrites non intégralement puis travaillées à l'aide des grilles thématiques.

2. Echantillon et techniques d'échantillonnage :

L'étude a été menée à la fois au Congo-Brazzaville et au Congo-Kinshasa et a touché 113 enseignant.e.s. 10 enseignant.e.s n'ont plus participé aux interviews pour des raisons de santé de dernière heure. C'est pourquoi notre échantillon s'est basé sur 103 interviews biographiques. Rappelons que notre échantillon est qualitatif et que les enseignant.e.s qui font l'objet de cette étude n'ont pas été choisis à partir du fichier des salaires disponibles au niveau du service des statistiques et du service du personnel de la fonction publique, ce type de fichier étant presque inexistant. Par ailleurs, notre appartenance à l'équipe enseignante, à un certain moment de notre itinéraire, nous a permis de disposer de listes nominatives et de contacter directement les enseignant.e.s sur leur lieu de travail, parfois à leur domicile. La population d'où nous avons extrait notre échantillon en vue de l'enquête présente certaines caractéristiques liées essentiellement au sexe, à l'ancienneté et à la discipline à enseigner. L'échantillon sur lequel nous avons travaillé se présente ainsi:

a) Le sexe : Hommes / Femmes : Effectifs, 54, soit 52.10 % et 49 soit 46.6%

b) L'ancienneté : de 20 ans, effectif de 4 soit 41.6% ; + de 20 ans, effectif de 5 soit 58.4%

Les enseignant.e.s ayant plus de 20 ans d'exercice sont les plus nombreux. Ils constituent 58.4 % de la population globale. Cette situation a été créée par un recrutement massif lors des années 80 et 90 et un gel de ce recrutement durant les dernières décennies.

c) Discipline enseignée : Scientifiques / Littéraires : Effectif, 66.2% et 33.8%

3. Choix de l'outil d'investigation :

a. La démarche suivie :

La composition de la population des enquêté.e.s a été obtenue par le croisement entre la liste des enseignant.e.s retenu.e.s pour l'enquête répartie sur les deux pays pendant notre travail sur le terrain du 12 janvier 2011 au 13 Février 2011 ; du 12 janvier 2012 au 13 Février 2012 ; du 02 au 30 Novembre 2013, puis du 12 Mars au 31 mars 2014.

Pendant la première enquête (Janvier 2011), les démarches de prise de contact avec les enseignant.e.s du Congo-Brazzaville, ont été effectuées sur place de vive voix en discutant avec les chefs d'établissement scolaire du motif de notre présence. Au Congo-Kinshasa, nous avons contacté les chefs d'établissement par lettre. Nous avons pour ambition de départ, d'atteindre l'objectif des 1000 professeurs. Il n'existe pas de fichiers informatisés dans les établissements scolaires pour nous permettre de récupérer les adresses de façon à retrouver facilement les enseignant.e.s.

Cet échantillon qualitatif a été constitué en contactant directement les enseignant.e.s sur leurs lieux de travail, un questionnaire leur a été distribué. Mais cela ne s'est pas fait sans difficulté. Plusieurs facteurs, parfois combinés entre eux, sont intervenus, parmi lesquels le refus de certains enseignant.e.s de participer à l'entretien. Outre les refus clairement exprimés par une partie des enseignant.e.s, un certain nombre d'autres situations laissent à penser qu'ils n'ont pas souhaité donner suite à la demande d'entretien.

D'autres enseignant.e.s n'ont pu être contactés ou rencontrés pour des raisons de congé maladie, de maternité. Enfin plusieurs enseignant.e.s se préparaient d'aller en retraite pour la fin d'année scolaire et ne jugeaient pas utile de participer à cette enquête. En outre, quelques enseignant.e.s avaient changé de fonction et n'exerçaient plus en tant qu'enseignant.e.

Lors de la seconde vague d'enquête, (Janvier 2012), les enseignant.e.s interviewés lors de la première vague ont été informés par courrier d'un prochain contact les concernant. Celui-ci s'est effectué dans la plupart des cas dans des conditions satisfaisantes permettant de limiter le nombre de chutes. Au total, 90 enseignant.e.s de notre fichier ont été interviewés et 13 n'ont pas participé à la seconde vague d'enquête, soit un peu plus de 10 % de l'effectif initial. Plus d'un motif de non interview sur deux a été du à l'impossibilité – parfois, sans doute, une forme de refus déguisé- de joindre l'enseignant ou de convenir d'un temps d'entretien.

Lors de la troisième vague d'enquête (mars 2014), nous avons utilisé la même stratégie qui consistait à envoyer à l'avance des lettres de contact aux enseignant.e.s, leur expliquant les mêmes buts que nous poursuivions. Notre objectif consistait à suivre quelques enseignant.e.s pour répondre à la question : « comment arrondir les fins de mois ? ». Il s'agissait de voir comment est la fertilité de leur imagination dans la recherche d'autres rétributions.

b) L'analyse qualitative

L'un des objectifs de recherche des entretiens réalisés avec les deux populations, les enseignant.e.s des deux Congo, a concerné la compréhension des facteurs sociaux qui ont contribué au reniement du métier d'enseignant au point de le réduire à un travail de forçats de la faim. L'engouement qui s'ensuit a pour corollaire l'effritement de l'image des enseignant.e.s, avec mots-clés : identités professionnelles confrontées à la réalité sociale du métier d'enseignant, du vécu quotidien de ces enseignant.e.s impliquant l'environnement physique. En tout, faire émerger les réseaux informels qui leur permettent de se redéfinir. A cette fin, il leur a été demandé de répondre à la question suivante : « *quelle est le rôle d'un enseignant et comment se considère-t-il ou à quel degré se place-t-il vis-à-vis de la société ?* ». Les questionnaires ont produit des items qui expriment, décrivent diverses ressources,

entre autres des savoirs comme « *Avoir des connaissances générales* », « *un omnipotent* », des comportements sophistes comme « *on me considère comme un savant* », des attitudes comme « *S'impliquer affectivement dans son enseignement* », ou des capacités telle « *Être capable de raisonner de façon méthodique et progressive* », constituant « *l'identité professionnelle de base* ». A l'issue des échanges avec les enseignant.e.s, nous avons procédé à une analyse de contenu qui a abouti à la catégorisation des items produits par les enseignant.e.s des deux Congo. Cette catégorie est définie comme suit : les réalités sociales et familiales marquent un tournant dans la nouvelle vie des enseignant.e.s confronté.e.s à la vie professionnelle/vie familiale. C'est un moment qui correspond pour les uns, à l'acquisition d'une vision nouvelle sur le monde et pour les autres un début des espoirs déçus.

c) L'analyse quantitative

Nous avons exprimé le pourcentage pour une meilleure lisibilité des résultats. Pour cela, il a suffi d'utiliser la règle de trois, en divisant le résultat par le nombre représentant l'échantillon de base. Le but est de dégager les différents itinéraires et vécus entre diverses promotions (1980, 1990, 2000, 2010) d'une part, et d'obtenir, le mieux possible, un échantillonnage représentatif.

d) Quantification des appréciations

On a demandé aux enseignant.e.s d'exprimer leur jugement relativement au dispositif de rémunération et de considération sociale en répondant à la question « *votre salaire vous permet-il de joindre les deux bouts du mois ?* ». Rappelons que, de cette question ouverte, l'enseignant.e était libre de répondre sans quantification. L'appréciation moyenne d'un item est la moyenne chiffre qui lui sont alloués par l'ensemble des répondants.

e) Données concernant l'itinéraire professionnel et l'itinéraire de formation des enseignant-e-s

La question sur la formation initiale est relative à la compréhension de l'itinéraire de la formation et l'itinéraire professionnelle des enseignant.e.s afin de mettre en évidence leur lien avec leur implication ou leur retrait. Au Congo-Brazzaville, 25% des enseignant.e.s ont été embauché.e.s directement selon le système du service civil, 12,51% ont suivi une formation initiale d'une année au sein de l'ENS. Celle-ci forme les enseignant.e.s du second degré à 62,51%. Tous les enseignant.e.s interviewé.e.s qui ont suivi une formation initiale affirment bénéficier sur le terrain de la formation initiale suivie. Charles, enseignant de la période 1990,

au lycée de Makoua au Congo-Brazzaville reconnaît l'apport de la formation dans l'exercice de son métier. Aussi dit-il « *le fait de beaucoup lire a contribué à ma formation personnelle. J'avais en charge une Terminale littéraire et les élèves, candidats au Baccalauréat ne comptaient et ne juraient que sur mes recherches personnelles...Dans tous les cas, tous les enseignant.e.s de ce lycée et des villages environnants furent tous des magister omniscients et omnipotents* ». Cela s'explique par le manque d'infrastructure ou d'équipement comme les bibliothèques et/ou d'autres centres, à savoir les phonothèques, discothèques et autres archives.

Quant à la formation continue, les réponses varient entre une absence totale de formation et une formation de quelques jours. 43,75% ont répondu ne jamais avoir suivi de formation continue durant toute leur carrière tandis que 56,25% reconnaissent avoir suivi une formation continue de quelques jours même si celle-ci ne répondait pas aux attentes des enseignants par rapport à la réalité de leur métier. La question relative à la formation personnelle des enseignant.e.s du secondaire a démontré que nombre d'entre eux, à 50% s'auto forment par des lectures et des cumuls d'expériences, comme la génération 1980, alors que 37,5% disent ne jamais avoir le temps de se remettre en cause. C'est le cas des enseignantes du primaire. L'une d'entre elle, Abeti, du Congo-Kinshasa déclarait : « *je ne lis pas de façon assidue car je n'arrive pas à concilier mon métier et mon rôle d'épouse. J'ai des responsabilités familiales et en plus je dois aller vendre du pain au marché de nuit* ». Seulement 12,5% annoncent avoir poursuivi une formation académique par initiative personnelle pour l'obtention d'un Master I ou II.

Concernant les raisons du choix du métier par les enseignant.e.s/objet, 56,25% ont répondu que c'est un choix personnel émanant d'un amour du métier. 37,5% ont dit avoir été obligé de devenir enseignant comme Mamona : « *je n'avais pas d'autres choix. L'horizon était limité* »; Jean-Aimé : « *Devenir enseignant c'est le moins bon des choix que de se pavaner dans les rues avec son diplôme dans la poche* » ; et 6,25% ont dit qu'ils sont devenus enseignants par accident comme Pierre : « *Après ma licence en sciences économiques, je ne pouvais pas m'inscrire en Master car ce diplôme n'existait pas* ». Cette situation concerne les enseignants du Congo-Brazzaville de la période 1990. En effet, c'est une période qui correspond au blocage d'entrer dans la fonction publique et au déficit des enseignant.e.s des disciplines comme les mathématiques, les sciences physiques. Pour éviter le chômage, des diplômés ont accepté d'aller dans l'enseignement malgré eux, sans formation pédagogique.

Si choisir le métier d'enseignant-e est parfois volontaire ou sans conviction, une question concernant l'engagement dans le métier permet de connaître les raisons qui retiennent ces enseignant-e-s dans ce métier. Seulement 62,50% disent vouloir rester par amour alors que 37,50% affirment continuer par optimisme : en dépit de tout, certainement qu'il y aura des décisions de la part de l'administration générale d'améliorer les conditions de vie des enseignants. Il existe aussi ceux qui se sont engagés dans le métier sans contrainte au départ et ne veulent rester que pour des raisons matérielles (18,75%). Le même pourcentage concerne aussi ceux qui ont choisi le métier au début à défaut d'autre chose et persistent pour la même raison.

Au Congo-Kinshasa, la prime à la motivation, les aides et les encouragements que les enseignants reçoivent tout le long de leur carrière pourraient inciter ceux-ci à rester dans le métier. Ainsi, 18,75% des enseignant.e.s interviewé.e.s déclarent avoir reçu parfois des aides de leurs inspecteurs, des parents d'élèves et des élèves. Mais aucun enseignant n'a jamais reçu d'aides matérielles pour des activités ou des projets qu'il voulait effectuer, comme Ndombe à Kinshasa : « *Jamais je n'ai reçu d'aides ou d'encouragement* ». De même, aucun enseignant n'a jamais reçu de félicitations ou de remerciements pour un travail distingué. La population des enquêté.e.s suivante traduit l'implication participante des enseignant-e-s.

f. La population des enquêté.e.s

La population est composée de 54 hommes et de 49 femmes soit un total de 103 enseignants – les plus effectifs - entre les deux Congo qui ont répondu aux questionnaires. Le choix de Kinshasa repose sur l'accessibilité de la population enseignante jugée assez représentative. En effet, Kinshasa compte plus de 10 millions d'habitants, trois fois la population du Congo-Brazzaville. Nous n'avons pas pu nous rendre dans d'autres provinces du Congo-Kinshasa pour des raisons de sécurité. Le tableau représentant les résultats de l'enquête est situé en annexe 4.

f.1 Le traitement statistique :

- **Les tris à plat.**

Les tris à plat constituent une technique statistique élémentaire, mais indispensable, qui permet de connaître et d'afficher la répartition d'une variable sur l'ensemble ou sur une partie du fichier. Cette technique permet d'examiner les grandes tendances qui se dégagent des

réponses au questionnaire et qui sont traduites par les fréquences et les pourcentages de chaque modalité de réponse.

- **Les tris croisés**

Les tris croisés représentent un traitement statistique des données dont l'objectif est de mesurer les relations entre variables. Si le tri à plat permet de connaître la distribution d'une variable nominale, le tri croisé analyse la nature de la liaison entre deux variables nominales ou qualitatives et effectue une comparaison entre leurs différentes distributions. Dans le cas de nos données, le choix des questions à croiser est essentiel. En effet, parmi les questions que l'on se pose lorsqu'on opte pour ce type d'analyse ou de traitement figure celle relative à la définition des questions à croiser entre elles. Le recours aux théories de la recherche orientent certes le choix, mais disons que cela dépend du chercheur lui-même, des objectifs de l'étude, de la nature du questionnaire. C'est ce que nous avons pris en considération pour déterminer les caractéristiques que nous avons croisées. Une seconde difficulté lors de ce type de traitement est celle relative au commentaire des tableaux, « *Cette pratique conduit en général à ce genre littéraire hautement soporifique qu'est le commentaire de tableaux croisés où une modalité est ainsi comparée de tableau en tableau* »¹¹¹

f.2 Traitement des données :

Il décrira la démarche de traitement des problèmes liés à l'identité professionnelle des enseignant.e.s et aux situations d'incertitudes. Dans la méthodologie de recherche, nous aborderons la construction et l'expression de notre projet sous la forme d'une question. Nous détaillerons également les modalités de recueil, de construction et de validation de nos données empiriques. Nous n'oublierons pas de faire part de nos actions de restitution sur le terrain. La méthodologie de l'enquête nous permettra d'identifier des tendances et de structurer le contenu en quelques points :

- 1- Le désintéressement des enseignant-e-s par rapport à leur métier
- 2- La situation d'incertitude dans laquelle les enseignant.e.s se trouvent impliqué.e.s
- 3- Les aspects macroéconomiques

L'ensemble de ces points illustrent la diversité des enjeux que peut poser le problème de l'analyse des situations relatives aux identités professionnelles : l'image idéale des enseignant-e-s, telle que souhaitée par la société et les institutions, ne correspond pas à l'image réelle telle que vécue par les enseignant-e-s.

¹¹¹ Cibois Ph., *Le PEM, pourcentage de l'écart maximum : un indice de liaison entre modalités d'un tableau de contingence*, Bulletin de méthodologie sociologique, 1993, n° 40, p. 47

Nous avons bien voulu vérifier si ces images pouvaient avoir une conséquence sur leur situation sociale et familiale. Nous avons opté pour une démarche méthodologique multiple recourant à une analyse théorique en présentant une revue de littérature relative à notre thème ; ensuite, une évaluation empirique de la situation des enseignant.e.s au Congo-Brazzaville et au Congo-Kinshasa.

Déjà Weinberg¹¹² recommande le dépassement de la querelle de méthode entre approche qualitative et approche quantitative. Il propose de choisir entre une méthode en rapport adéquat avec les objectifs assignés à la recherche. Dans ce sens un croisement de méthodes de collectes permettra d'une part de renforcer la connaissance de l'objet de recherche, et d'autre part de mieux appréhender la réalité de terrain. La dimension comparative de nos données sur les deux pays procure à notre étude un intérêt unique dans la mesure où elle nous permet d'orienter la réflexion à partir des actes des individus et du sens donné à ces actes par ceux qui l'accomplissent. Cette posture est subjective c'est à dire elle met le sujet au centre de l'action, en partant de son point de vue personnel pour comprendre ses engagements, pour les étudier en parallèle avec celles d'autres acteurs impliqués dans le processus de réalisation de ce fait social.

4. Les participants et la méthodologie :

L'objectif ici est de se familiariser avec l'objet d'étude et de l'expérimenter afin d'élaborer une grille d'observation. Les entrevues se sont déroulées sur une période de trois ans entre le 05 et le 31 janvier 2010 ; le 08 et le 28 février 2012, entre le 13 janvier et 7 février 2013 puis le 12 au 31 mars 2014, et ont été réalisées sur les lieux de travail, dans différents établissements scolaires de Kinshasa et de Brazzaville, Pointe-Noire, Makoua ou encore à la résidence des enseignant.e.s. Elles ont eu une durée en moyenne de 1h30 minutes, selon le chronogramme de recherche et la passation du questionnaire du tableau 3 ci-dessous :

¹¹² Weinberg, A. « La fausse querelle des méthodes ». *sciences humaines* n°35, Janvier 1994

Provenance	Nombre de participant.e.s (enseignant.e.s) et pourcentage	Dates de passation du questionnaire
Enseignant.e.s du primaire au Congo-Brazzaville	23 soit 22.33%	05/01/10 ; 18/21/12 ; 20/01/13 et 14/03/14
Enseignant.e.s du secondaire au Congo-Brazzaville	40 soit 38.83%	05/01/10 ; 18/21/12 ; 20/01/13 et 14/03/14
Enseignant.e.s du primaire au Congo-Kinshasa	15 soit 14.56%	09/01/10 ; 09/2/12 ; 16/01/13 et 18/03/14
Enseignant.e.s du secondaire au Congo-Kinshasa	25 soit 24.27%	09/01/10 ; 09/2/12 ; 16/01/13 et 18/03/14
Total des participant.e.s	103 soit 100%	

Cette approche méthodologique a été privilégiée en raison de la nature des informations que nous désirions recueillir. Il s'agissait pour nous de faire ressortir des entrevues, des perceptions, des descriptions et des impressions sur une multitude de sujets allant des occupations quotidiennes aux questions touchant le domaine de la vie familiale, sociale et politique. En d'autres termes, c'est l'identité professionnelle spécifique des enseignant.e.s/objet qui est en relation avec la transaction subjective. Si les identités virtuelles proposées par les systèmes d'action doivent être analysées à partir de l'activité étudiée, les identités réelles inséparables aux transactions biographiques ne peuvent être analysées qu'à travers les trajectoires des individus. De ce fait, il s'est avéré nécessaire de développer une approche d'entrevue combinant souplesse et précision tout en respectant le rythme des enseignant.e.s interviewé.e.s. Nous avons utilisé trois langues dans notre enquête : le Français pour le questionnaire et les entretiens, le Lingala¹¹³ et le Kituba¹¹⁴ pour être plus en intimité avec eux. La grille d'entretien amenait les enseignant.e.s à décrire leur pratique quotidienne de travail, les diverses facettes de leur environnement institutionnel et socioculturel, leur devenir professionnel au moment où nombre d'entre eux n'hésitaient pas de nous souffler leur départ éminent de l'enseignement vers d'autres secteurs comme les régies financières.

¹¹³ Lingala : langue bantu, classée en zone C 36d, groupe C 30 selon Guthrie Malcom

¹¹⁴ Kituba, aussi appelé Munukutuba, Kikongo ya leta, Kikongo du gouvernement est une langue bantu

De retour dans notre laboratoire d'accueil, nous avons maintenu de façon ininterrompue, le contact téléphonique avec des enseignant.e.s. C'était un véritable voyage social¹¹⁵ aux Congo.

À la fin des entretiens, les participant.e.s se voyaient remettre un questionnaire ayant comme objectif de recueillir des informations supplémentaires, plus une prime pour couvrir leur frais de transport. Nous avons institué une prime de transport avec nos frais pour encourager les enseignant.e.s. Notons que dans les fondements d'accueil des cultures africaines congolaises, « *celui qui vient de loin apporte des nouvelles aux autres au cours d'un repas et d'un vin symbolique* ». Nous avons respecté et actualisé cette tradition. D'ailleurs quand on est doctorant résidant en Europe ou en France, dans cette partie d'Afrique, la France reste la mythique Arcadie.

5. La méthode d'enquête (questionnaire)

Pour réaliser notre enquête sur le terrain, nous sommes passé dans différents bureaux scolaires, à Kinshasa exposer le motif de notre présence et solliciter l'accord des autorités scolaires, (les Préfets) dans six écoles : le lycée Gérard Kwili, de convention catholique, situé au quartier Mayi Ndombe, 54 commune de Matete, le lycée Molende, (convention catholique), situé au quartier Kinzanzi N° 61, commune de Matete ; l'école Bon Samaritain, l'école Petite Flamme, l'école Saint Esprit de convention catholique, située avenue Mwana Wuta N° 52 quartier Livulu, commune Lemba, l'école Frère Emmanuel Stablum, (convention catholique), situé avenue Kilombwe N° 5438, commune Lemba.

Les enseignant.e.s de ces établissements scolaires ont choisi que nous leur laissions les questionnaires, leur accordions quelques jours pour répondre, puis revenir les chercher une semaine plus tard.

Au Congo-Brazzaville, certaines écoles comme le Lycée Emery Patrice Lumumba à Brazzaville, dix questionnaires nous étaient retournés par des enseignantes du fait que nous leur avions demandé leur âge. C'est pourquoi par la suite nous avons opté pour un questionnaire anonyme.

¹¹⁵ Nous empruntons cette expression à B. Lefebvre dans son livre *Ethnographie des travailleurs en déplacement. Voyages en Europe sociale*, novembre 2012

D'autres enseignantes, au lycée Thomas Sankara à Brazzaville par contre, n'y voyaient aucun inconvénient que nous publiâmes leurs réponses en y mentionnant leur âge et leur diplôme réels. A la question « *comment faites-vous pour arrondir les fins de mois ?* », des enseignant.e.s nous ont suggéré de répondre de vive voix autour d'un repas à Brazzaville et à Kinshasa. La liberté d'expression des enseignant.e.s a révélé une envie de percer un abcès, surtout comment se « débrouiller » pour vivre ou survivre. Sur les 113 questionnaires distribués, 103 furent remplis. Ce questionnaire nous a donc permis d'établir un profil des enseignant.e.s interviewé.e.s. Les données pertinentes contiennent plusieurs indicateurs que l'on peut regrouper en quatre grands types :

- (1) La caractérisation de l'individu : nom et prénom, date et lieu de naissance, âge, sexe, langue(s) parlée(s), ville de naissance, scolarisation
- (2) La situation familiale : composition de la fratrie, nombre de frères et sœurs, rang dans la fratrie, profession des parents
- (3) La situation professionnelle : motif d'entrée dans la fonction enseignante,
- (4) La relation sociale avec ses pairs, ses élèves, sa famille

Ainsi 103 professeurs provenant de 21 écoles primaires secondaires du réseau public et du réseau catholique des villes de Brazzaville, Pointe-Noire, Makoua et de Kinshasa ont répondu au questionnaire. Parmi eux, 54 étaient des hommes soit 52.42% et 49 soit 47.57% des femmes. Les enseignant.e.s sont âgés entre 24 ans et 50 ans, l'âge moyen était de 42 ans. Ils avaient, en moyenne, 19 ans de scolarité, soit entre 17 et 24 ans de scolarité. 91 soit 88.39 % sont mariés avec au moins trois enfants à charge. Près de 13.59 % d'entre eux avaient un Capceg, 16.50 % un Capes, 13.59 % un Cfen et 4.85 % détenaient une Maîtrise, 4.85 % une Licence ou un diplôme universitaire. 88.8% des professeurs travaillent à temps plein. La majorité des professeurs ont une longue expérience professionnelle (71.2% ayant plus de 20 ans d'ancienneté) dont 39.2% ont plus de 10 ans d'expérience dans les mêmes établissements. Dans l'ensemble, dans la ville de Kinshasa, 57% des professeurs travaillent dans des écoles mixtes et 43 % des professeurs enseignent dans les écoles tenues par des religieux et religieuses. La majorité des professeurs n'ont pas choisi par défaut leur profession, seuls 20 % ont fait le choix après les études supérieures ; ce qui correspond un peu à ceux qui estiment qu'ils avaient fait un mauvais choix (15.6%). L'analyse descriptive des données indique que :

(1) les professeurs ont une volonté en berne au travail par rapport au train de vie imposé par la société,

(2) la majorité des professeurs expriment le désir de quitter l'enseignement (85 %) pour trois raisons principales : la non considération sociale, la faible rémunération et les conditions difficiles de travail et de vie. Seulement 15 % des professeurs souhaiteraient y rester.

(3) la majorité des professeurs sont impliqués dans des réseaux informels d'où ils tirent des sources supplémentaires pour mieux s'occuper de leur famille. Près de 10 disciplines étaient représentées dans notre échantillonnage et sont regroupées ainsi au Congo-Brazzaville :

Tableau 4 : Provenance disciplinaire des enseignant-e-s interviewé.e.s au Congo-Brazzaville		
DISCIPLINES	NOMBRE	%
Biologie, Chimie, Mathématiques, Physique	19	30.15
Français, Langues secondes	12	19.04
Géographie, Histoire	13	20.63
Éducation physique	4	6.34
Arithmétique	15	23.80
Total des enseignant.e.s interviewé.e.s	63	100

Source : notre propre enquête

Tableau 5 : Provenance disciplinaire des enseignant-e-s interviewé.e.s Au Congo- Kinshasa		
DISCIPLINES	NOMBRE	%
Biologie, Chimie, Mathématiques, Physique	7	17.5
Arts, Cinéma, Français, Langues secondes	7	17.5
Économie, Psychologie, Politique, Sociologie et Anthropologie	7	17.5
Géographie, Histoire, Philosophie	7	17.5
Éducation physique	2	5
Total des enseignant.e.s interviewé.e.s	40	100

6. Délimitation du sujet

Pour des raisons plus pratiques et financières, notre étude se limite aux villes suivantes : Brazzaville, en particulier dans les écoles suivantes :

Lycée Pierre Savorgnan de Brazza, de l'arrondissement 1, le collège NGanga Edouard, le lycée Chaminade, l'école primaire de Poto-Poto de l'arrondissement 2, le lycée Emery Patrice Lumumba, le collège de La Paix, le collège André Grenard Matsoua de l'arrondissement 4, Lycée Thomas Sankara de l'arrondissement 6.

A Makoua, le lycée de Makoua. A Pointe-Noire : le lycée Victor Augagneur, le collège Moe Poaty, l'école primaire du 15 Août 1963, de l'arrondissement 4, les écoles primaires Emmanuel Dadet et NDendet Niengo, l'école privée Les Elites de la nation, de l'arrondissement 5, le collège Jean Félix Tchicaya de l'arrondissement 1.

7. Composition des enseignant.e.s enquêté.e.s par pays

a. Le Congo-Brazzaville : composé de 34 hommes et 29 femmes. Tableau 6

Enseignant.e.s/objet du Congo-Brazzaville				
Etablissements	Hommes	Femmes	Total H et F	%
Lycée EPL	3	2	5	7.93
Lycée Chaminade	3	2	5	7.93
Lycée PSB	3	2	5	7.93
Lycée de Makoua	2	2	4	6.34
Lycée ThS	3	2	5	7.93
Lycée VA	2	2	4	6.34
Ceg Moe Poaty	2	1	3	4.76
Ceg JFT	2	2	4	6.34
Ceg Matsoua	2	2	4	6.34
Ceg La Paix	2	2	4	6.34
Ecole Poto-Poto	2	2	4	6.34
Ecole ED	2	2	4	7.93
Ecole DN	2	2	4	6.34
Ecole EPEDN	2	2	4	6.34
Ecole du 15/8/63	2	2	4	6.34
Total enquêté.e.s	34	29	63	100

Composition des enseignant.e.s/objet par diplômes: Tableau 7

DIPLÔMES	Hommes	Femmes	TOTAL H & F	%
CAPES	10	7	17	26.98
CAPCEG	7	7	14	22.22
CFEN	8	6	14	22.22
MASTER	3	2	5	7.93
LICENCE	3	2	5	7.93
BAC	3	2	5	7.93
Total enquêté.e.s	34 soit 53.96%	29 soit 46.03%	63	

b. Le Congo-Kinshasa : composé de 21 hommes (55%) et 19 femmes (45%)

A Kinshasa, du point de vue de leur situation géographique, les écoles sont réparties en trois provinces éducationnelles à savoir : la province de Kinshasa Ouest, la province de Kinshasa Centre et la province de Kinshasa Est. Compte tenu du caractère occasionnel de notre échantillonnage, la proportion d'écoles et d'enseignant.e.s par région ou province éducationnelle a été expressément prise en compte. Les éléments d'enquête issus du questionnaire proviennent de six écoles : le lycée Gérard Kwili, le lycée Molende, l'école Bon samaritain, l'école Petite Flamme, l'école Saint Esprit, l'école Frère Emmanuel Stablum. Pour des raisons de sécurité, aussi bien économiques que de faisabilité, nous avons choisi, à ce premier niveau, de nous limiter à la ville de Kinshasa. L'Est du pays étant jusqu'à récemment le théâtre des violences.

Enseignant.e.s/objet				
Etablissements	HOMMES	FEMMES	TOTAL H & F	%
Gérard Kwili	3	3	6	15
Lycée Molende	3	2	5	12.50
Bon samaritain	2	2	4	10
Petite Flamme	4	4	8	20
Saint Esprit	5	5	10	25
Frère Emmanuel Stablum	4	3	8	20
Total des enquêtés	21 soit 55%	19 soit 45%	40	100

Tableau 8

Composition des enseignant.e.s/objet par diplômes :

DIPLÔMES	HOMMES	FEMMES	TOTAL H & F	%
BAEP	4	1	5	12.5
BAP	5	2	7	17.5
BCCP	4	5	9	22.5
DLPA	5	5	10	25
Graduat	3	6	9	22.5
Total enquêté.e.s	21	19	40	100

Tableau 9

BAEP : Brevet d'aptitude à l'enseignement professionnel

BCCP : Brevet du cycle court pédagogique

BAP : Brevet d'aptitude professionnelle

DLPA : Diplôme de licencié en pédagogie appliquée

Composition de la population des enquêté.e.s ayant répondu au questionnaire par structure (lieu de travail) et par sexe :

- 1- Brazzaville : 5.26% des hommes et 4.70% de femmes. Les enseignant.e.s du secondaire ont été plus consulté.e.s compte tenu de leur disponibilité.

STRUCTURES	HOMMES	FEMMES	TOTAL H & F	%
Lycée Chaminade	3	3	6	17.64
Lycée EPL	3	3	6	17.4
Lycée ThS	3	2	5	14.70
Lycée PSB	3	2	5	14.70
Ceg Matsoua	2	2	4	11.76
Ceg La Paix	2	2	4	11.76
Ecole Poto-Poto	2	2	4	11.76
Total enquêté.e.s	18 soit 5.26%	16 soit 4.70%	34	100

Tableau 10: population des enquêté.e.s ayant répondu aux questionnaires par structures et par sexe

2- Pointe-Noire :

STRUCTURES	HOMMES	FEMMES	TOTAL H & F	%
Lycée VA	2	2	4	14.81
Ceg Moe Poaty	2	1	3	11.11
Ceg JFT	2	2	4	14.81
Ecole ED	2	2	4	14.81
Ecole DN	2	2	4	14.81
Ecole EPEDN	2	2	4	14.81
Ecole du 15/8/63	2	2	4	14.81
Total enquêté.e.s	14 soit 51%	13 soit 44.4%	27	100

Tableau 11 : population des enquêté.e.s ayant répondu aux questionnaires à Pointe-Noire

3- Makoua : 2 enseignants

A Makoua, nous avons recueilli deux questionnaires auprès de deux enseignants. La passation du questionnaire a coïncidé avec la grève perlée observée par les enseignants, suite aux revendications de la signature du statut particulier.

4- Kinshasa :

STRUCTURES	HOMMES	FEMMES	TOTAL H & F	%
Gérard Kwili	3	3	6	15
Lycée Molende	3	2	5	12.5
Bon samaritain	2	2	4	10
Petite Flamme	4	4	8	20
Saint Esprit	5	5	10	25
Frère Emmanuel Stablum	4	3	7	20
Total enquêté.e.s	21	19	40	100

Tableau 12

Ces résultats méritent d'être approfondis pour vérifier nos hypothèses. Les conditions réelles et les difficultés d'exercice du métier entraînent la remise en cause des identités et des choix professionnels. Pourquoi des enseignant-e-s qui ont choisi leur métier puissent constater un revirement dans leur projet professionnel ? La présentation de la thèse et la problématique de la recherche apporteront sans doute des éclaircissements.

8. Présentation de la thèse

Les enseignant.e.s des deux Congo, sont soumis.e.s ces quarante dernières années à de nombreux changements qui ont affecté leur quotidien. Ces dernier.e.s ont dû redéfinir des aspects centraux de leur identité professionnelle. Notre analyse se basera sur les contextes économiques, les actions professionnelles et informelles, les aspects socio-relationnels, les aspects organisationnels et familiales. Le choix est justifié par l'intérêt que nous portons sur les questions des identités professionnelles des enseignant-e-s des deux pays choisis comme terrain d'étude. Après une période d'immobilisme législatif, née de troubles sociopolitiques récurrentes, les systèmes éducatifs des deux Congo, comme la plupart des pays d'Afrique sub-saharienne, ont fait l'objet des années 1980 jusqu'à nos jours, d'une série de mesures législatives pour justifier des tentatives d'amélioration de la qualité des acquisitions des connaissances des élèves. Il s'agit de se demander comment ce groupe professionnel, parvient-il à tenir le cap face aux turbulences socioéconomiques. Dans cette perspective, il s'agit de cerner des situations de résistance par lesquelles des enseignant.e.s « *parviennent à maintenir ou à recouvrer des ressources d'action, et finalement une intégrité professionnelle* »¹¹⁶.

Ainsi, « *la solidarité et la coopération locales apparurent rapidement comme une clé essentielle de la résistance des individus aux incertitudes de leur contexte professionnel* »¹¹⁷.

Les enseignant-e-s/objet relèvent de deux types et de deux attitudes.

D'un côté des enseignant-e-s qui touchent leur salaire presque régulièrement – le cas du Congo-Brazzaville -, et de l'autre des enseignant-e-s qui le perçoivent difficilement. Au final les enseignant-e-s des deux pays se retrouvent dans les mêmes difficultés sociales et familiales communes : les mercuriales de leurs villes respectives ne sont pas en harmonie avec les prix réels des denrées de première nécessité entraînant des conséquences dans le panier de la ménagère¹¹⁸.

¹¹⁶ Uhalde, M. *Op cit 2013, p171*

¹¹⁷ Uhalde, M. *Idem, 2013, p171*

¹¹⁸ Expression utilisée par Jean-Marc Lehu dans *L'encyclopédie du marketing*. Ed d'Organisation, Paris Eyrolle 2004, pour désigner l'ensemble des achats réalisés à l'occasion d'une même visite par un client, dans un point de vente (physique ou virtuel).

Construire une problématique, souligne Lebaron, « *c'est avant tout mettre en marche (...) un processus de questionnement systématique en s'appuyant sur les acquis des réflexions et des travaux menés dans un domaine déterminé* »¹¹⁹.

Qu'est-ce qui peut expliquer cette situation qui fait de l'enseignant un métier moins prisé aujourd'hui ? La situation macroéconomique des deux pays n'est-elle pas à l'origine du sentiment de désaffection sociale ? Que faire pour améliorer la qualité de l'enseignement dans les deux pays ?

Un tel cadre conduit à s'intéresser à l'activité réelle des enseignant.e.s, à « *leur comportement en situation, à leurs représentations, pour remonter progressivement vers leur logique, puis vers les déterminants plus larges de la situation* »¹²⁰

Mais, quelle connaissance avons-nous des enseignant.e.s Congolais ? Qui sont-ils ? Comment se définissent-ils ? Comment s'organisent-ils ? Que pensent-ils de leur profession ? Comment vivent-ils leur travail et quelles sont leurs difficultés dans la société et au sein de leur famille, leur degré d'implication dans le travail, les sources de valorisation de leur « soi » ? Comment se débrouillent-ils ? Ce sont là certaines préoccupations majeures auxquelles plus d'un chercheur s'intéressant aux réalités sociales des enseignant.e.s du primaire et du secondaire aux Congo tente de trouver quelques éléments de réponse.

La recherche que nous nous proposons de mener s'articule principalement autour de la panoplie des identités professionnelles que certains enseignant.e.s ont définies comme : « *des éléments distinctifs qui permettent de reconnaître l'état psychologique d'un enseignant* » (Lenda du collège Bomba à Kinshasa), « *registre de sa biographie* » (Tabala Mpey du Lycée Bomengo de Kinshasa), « *Le comportement de l'enseignant ou la déontologie professorale* » (Mupaya du Collège Frère Emmanuel Stablum de Kinshasa), « *la façon de s'habiller, d'enseigner et de se comporter* » (Mikulu du Collège Frère Emmanuel Stablum de Kinshasa). Pour notre part, l'identité professionnelle c'est l'ensemble de tout ce que l'enseignant.e entreprend dans son rapport à soi (définition de soi), son rapport à la profession (rapport à la pratique pédagogique, perception du rôle d'enseignant, rapport aux apprenants, aux collègues), son rapport au statut (l'image que renvoie la société du métier, les sources de valorisation), son adhésion dans l'institution où il travaille mais aussi ses différents rapports ethnolinguistiques, anthropologiques et familiaux.

¹¹⁹ Lebaron F., *L'enquête quantitative en sciences sociales*, Paris, Dunod, 2006. Recueil et analyse des données sont expliqués dans le cadre de l'analyse géométrique des données. Des études de cas permettent de voir comment la démarche est mise en œuvre.

¹²⁰ Uhalde, M. *Ibidem*, 2013, p171

Les différentes interrogations nous renvoient incontestablement dans le monde de la sociologie des professions. C'est donc dans une optique sociologique que s'inscrit la présente recherche, dont le champ d'étude reste bien entendu les enseignant.e.s/objet du Congo-Brazzaville et du Congo-Kinshasa. Nous pensons qu'il existe une identité commune à tous les enseignant.e.s quel que soit le niveau et c'est ce que notre thèse va démontrer. Nous avons opté pour le questionnaire biographique. Malgré les limites qu'il présente, nous estimons que, utilisé dans certaines situations, il a l'avantage de garantir à l'enquêté.e l'anonymat car comme l'a souligné Fave-Bonnet¹²¹, traiter d'un objet de recherche dans un champ dont on fait partie présente des avantages et des inconvénients. En effet, être la fois sujet et objet de la recherche, c'est à dire travailler sur sa propre profession et dans son propre milieu est un avantage, mais c'est surtout un inconvénient, on peut avoir des œillères par rapport à l'objet d'étude. Il devient difficile de mettre en pratique l'autonomie scientifique et de parler objectivement de son univers d'appartenance.

Un autre problème en relation avec celui que nous avons évoqué plus haut concerne la légitimité des recherches dont nous nous inspirons: compte tenu de la spécificité des contextes Congolais et le caractère contextuel des identités, est-il légitime de transposer les résultats parfois subjectifs (réalité subjective des enseignant.e.s du primaire et du secondaire) à un autre contexte ? La question nous semble pertinente et appelle à la considérer avec précaution. L'identité est à considérer dans son contexte indigène pour nous permettre d'éviter d'être anhistorique. Si nous nous attelons aux équivalences sémantiques, les particularités linguistiques et culturelles perdront leur réalité. En conséquence, le risque de voir l'identique partout sera élevé.

Néanmoins, le recours à ces recherches se révèle d'intérêt général : non seulement elles permettent de situer le contexte Congolais dans un champ sociologique voire économique large, mais elles permettent de faire aussi des comparaisons. Il est donc clair que les contraintes de la recherche (épistémologiques, méthodologiques) doivent nous conduire à la prudence quant à la portée et la pertinence des résultats de ce travail. Il peut constituer un outil ou l'ébauche d'une problématique qu'il faudrait élucider par d'autres recherches qui combindraient questionnaires, entretiens approfondis, récits autobiographiques et sur un échantillon conséquent.

¹²¹ Fave-Bonnet M.F., *Thèses-catalogue en ligne*, [www. Bu.umc.edu.dz](http://www.Bu.umc.edu.dz), mise en ligne le 26 novembre 2007, consultée le 2 janvier 2013

Notre problématique est de pénétrer la vie intérieure de l'enseignant-e, sinon sa vie intime, de mieux comprendre la trajectoire individuelle, la signification attribuée au métier, la manière dont il s'organise pour ne pas « *perdre son âme* » -selon Samuel, enseignant au Collège J.F. Tchikaya de Pointe-Noire -, suite à sa situation de précarité. Cependant, avant de formuler les questionnements de la recherche, essayons tout d'abord d'en définir les contours et de placer l'enseignant.e dans son contexte de travail, social, familial, de dresser son profil, de mettre à nu les difficultés qu'il rencontre dans son quotidien et les défis qu'il doit relever. L'objectif que nous visons dans cette thèse, c'est d'identifier les traits spécifiques qui structurent l'identité des enseignant.e.s et sa dynamique de construction. La thèse s'intéresse aussi aux aspects particuliers de l'analyse des situations socioéconomiques et d'études comparatives entre les enseignant.e.s aux Congo. Le pouvoir d'achat est dès lors fonction de la débrouille ou des arrangements de toutes sortes.

La présente recherche constitue donc un effort de compréhension et de diagnostic de la trajectoire des enseignant.e.s, les projets qui les animent entre se frayer un autre chemin pour amoindrir la précarité ou se désoler. La précarité étant ici « *un risque de voir sa situation sociale se dégrader* »¹²². Quoi qu'il en soit notre intérêt est d'essayer de répondre aux questions suivantes :

- a) Les enseignant.e.s ont-ils choisi leur métier par incitation volontaire ?
- b) Les caractéristiques biographiques ont-ils un sens pour la valorisation de soi aujourd'hui ?
- c) Comment se définissent-ils ? Comment se débrouillent-ils pour vivre avec leur famille pour donner un sens à leur vie ?
- d) Qu'est-ce qu'ils estiment comme valorisant : la reconnaissance de leurs compétences par les élèves, par les pairs ou par les responsables ou bien mener une vie décente eux et leurs familles ?

L'ensemble de ces questions illustre la diversité des enjeux que peuvent poser les identités professionnelles et nous amène à formuler la question à laquelle cette thèse entend répondre.

¹²² Bresson M. *Sociologie de la précarité*. Armand Colin (2^{ème} édition), Paris 2013, p.10

9. Hypothèses générale de l'étude :

L'identité professionnelle des enseignant.e.s a fait l'objet des analyses des situations d'incertitude plutôt d'un projet de soi pour soi (prestige, charisme, promotion sociale). L'image de la profession et le rapport au travail sont vécus par les enseignant.e.s de façon négative. Par ailleurs, pour tenter de donner un sens à leur vie, les enseignant.e.s ont créé des systèmes de réseaux informels qui leur procurent une sorte de reconnaissance sociale. D'où les hypothèses suivantes :

1^{ère} hypothèse : les enseignant-e-s ont choisi le métier en raison de sa notoriété

2^{ème} hypothèse: les enseignant-e-s vivent une dissonance identitaire

3^{ème} hypothèse : l'engouement des enseignant-e-s dans leurs tâches a considérablement baissé.

4^{ème} hypothèse: L'incertitude et l'irrégularité des revenus poussent les enseignant-e-s à construire des réseaux informels.

Au terme de notre recherche, nous serons capables de:

- Comprendre que la désaffection relative aux réalités socioprofessionnelles vis-à-vis du métier se situe dans le cadre sociologique.
- Lier la construction d'identités professionnelles des enseignant.e.s au Congo-Brazzaville et au Congo-Kinshasa aux besoins socio-économiques
- Présenter et commenter les résultats d'interviews biographiques
- Analyser et interpréter les théories sur l'identité professionnelle des enseignant-e-s

10. Motivations du choix du thème :

Les identités professionnelles des enseignant.e.s constituent d'abord des expériences personnelles vécues en 1990 au lendemain de mon affectation au lycée de Boundji (situé à 369 km au nord de Brazzaville). Ce fut une période d'angoisses mêlées de découvertes. Le sentiment d'angoisse est né suite à la première prise de fonction en tant que enseignant titulaire. Les regards des élèves rivés vers moi n'attendaient qu'une chose: que je leur déverse tout ce que j'avais emmagasiné à l'Ecole normale supérieure pendant ma formation initiale. Le sentiment de découverte rime avec la réalité de la profession surtout quand on est enseignant avec le statut administratif « *Appelé volontaire* » dans un coin de brousse sans bibliothèque, on est considéré comme « *magisters omniscients et omnipotents* ». Le téléphone portable n'existait pas encore ou n'était pas à la portée de tous encore moins l'internet. Le télégramme était l'unique moyen de communication le plus rapide.

J'étais heureux de constater que l'enseignant.e suscitait des convoitises tant son métier le plaçait au rang de ceux qui suscitaient le savoir. Son salaire, bien que maigre, lui permettait de vivre et il était satisfait de sa situation. Sa femme et ses enfants ne passaient pas inaperçus. Dans le village, il était la référence et nombre d'élèves juraient devenir enseignant à la fin de leur cycle. Tous les villageois lui accordaient leur sympathie, leur reconnaissance : gratuité de certains produits de première nécessité comme le poisson, les fruits et légumes.

La proximité et le voisinage avec le Congo-Kinshasa m'avait fasciné dans la mesure où la population enseignante du Congo-Brazzaville vit les mêmes réalités linguistiques (parle les mêmes langues nationales, le *lingala*¹²³ et le *kituba*¹²⁴, ont la même langue officielle, le Français) les mêmes réalités culturelles (danse les mêmes musiques), politiques (les deux pays sont dirigés par une classe politique autocratique et criminogène qui s'enlise dans la pensée unique). Les deux pays ont en partage le fleuve Congo, second fleuve du monde après l'Amazone pour son débit (80 832 m³/s maximum), mais le cinquième par sa longueur (4 700 km). Le fleuve sert de frontière entre les deux pays et l'Angola. Les mêmes paradoxes socioéconomiques classent les deux pays parmi les moins performants au monde et en Afrique¹²⁵. En 1999 tenant compte de ma nouvelle profession de gestionnaire du patrimoine culturel et de conservateur de musée, je m'étais éloigné du métier d'enseignant. En 2010, j'ai repris le bâton du pèlerin dans la recherche. J'ai eu une trajectoire et cette thèse en est une suite logique.

Comment imaginer deux pays aux ressources naturelles incommensurables affichant des budgets annuels à la hausse et que la redistribution des richesses soit l'affaire d'une poignée d'hommes prenant en otage le reste des populations ?

¹²³ Le lingala est une langue bantu parlée au Congo-Brazzaville et au Congo-Kinshasa et dans une moindre mesure en République centrafricaine. On compte plus d'une trentaine de millions de locuteurs, en langue maternelle ou seconde. Le terme désignait à l'origine la langue d'une ethnie, mais il a désigné dès la fin du XIX^e siècle une langue véhiculaire, proche d'une langue dénommée *lobangi* ou *bobangi*, et est issue d'un mélange entre plusieurs langues bantu parlées par les habitants de la région du fleuve Congo, elle est donc généralement considérée comme langue inter-ethnique. Guthrie classe le lingala en zone C.36d, groupe C.30

¹²⁴ Le *kituba*, aussi appelé *munukutuba*, kikongo ya leta ou kikongo du gouvernement, est une langue bantu parlée comme seconde ou première langue au Congo-Brazzaville par 50,35 % de la population, et au Congo-Kinshasa par plus de 4 millions de personnes.

¹²⁵ Le Congo-Kinshasa et le Congo-Brazzaville occupent respectivement les 183^{ème} et 185^{ème} rang mondial sur 189 dans le classement Doing Business 2014 avec une distance de la frontière en 2013 en points de pourcentage de 39,0 contre 37,2 en 2012, soit une amélioration de 1,8, a indiqué un communiqué de presse du Groupe de la Banque mondiale reçu en juin 2014 à Kinshasa et à Brazzaville. Le rapport ne tient pas compte de la qualité de la gestion du système fiscal, de certains facteurs de stabilité macroéconomiques, de la qualification de la main-d'œuvre ou de la résilience des marchés financiers. Source : www.afriquinfos.com/articles/2013. Pages consultées le 9 Février 2014

Comment justifier que les élèves de ces deux pays s'asseyent à même le sol, quand ces deux pays, situés en zone équatoriale, constituent une réserve mondiale en forêt tropicale après l'Amazonie ? Comment expliquer le manque de financement de l'éducation dans les deux pays ? Comment tolérer le borbier dans lequel les syndicalistes des deux pays s'enlisent pour extirper un statut particulier ? Mais c'est en discutant avec le Professeur Bruno Lefebvre que j'ai découvert que les enseignant.e.s du primaire et du secondaire n'étaient pas unanimes quant à la situation administrative échafaudée par la situation socioéconomique. Plusieurs paramètres subjectifs viennent greffer autour de leur identité : manque de reconnaissance sociale, déconsidération de l'image sociale, usure de l'engouement, conflit de génération entre enseignant.e.s, tensions divers. Il m'incombait alors de vérifier cette conception internationale et les transposer en les adaptant sur les réalités socioprofessionnelles aux Congo. C'est à partir de ce moment que les identités professionnelles des enseignant.e.s sont ainsi devenues, pour moi des thèmes centraux et c'est justement la singularité de ce monde et les phénomènes qui le traversent qui m'ont poussé à me déterminer sur cet objet de recherche, financé sur mes économies de salaire de fonctionnaire. Car une « *indépendance de financement permet de ne pas être tributaire du commanditaire, ce qui permet une liberté d'esprit libre de toute influence politique ou religieuse* »¹²⁶

11. Présentation du plan :

Ce travail comporte 8 chapitres regroupés en trois grandes parties.

Ce travail est précédé d'une introduction générale. Elle aborde en deux chapitres (**chapitre 1 & chapitre 2**) l'analyse socio-économique et politique des deux Congo. L'analyse retrace les réalités éducatives, la situation socioéconomique, historique et politique des deux Congo. Nous présentons ici le portrait du contexte historique, démographique et politique du Congo-Brazzaville et du Congo-Kinshasa. Une brève présentation et discussion sur la genèse et les conséquences des conflits armés seront présentées dans ces chapitres.

Le but de ces chapitres est d'indiquer le contexte dans lequel l'éducation a évolué, car le système éducatif dépend aussi bien du contexte politique, socio-économique des familles. La trajectoire professionnelle des enseignant.e.s aux Congo permet de répondre à certains questionnements notamment, le soutien au processus de développement des enseignant.e.s et

¹²⁶ Lefebvre B. 2012, *Op cit* p. 10

les différentes stratégies à mettre en place sur les codes de conduites saines vis-à-vis des élèves en matière de comportement professionnel.

La première partie traite du cadre théorique de la recherche

Le chapitre 3 (Champs notionnels), appréhende les notions d'identité, identité professionnelle, analyse des situations, étude comparative et de projet personnel de l'enseignant-e comme une façon de se relier au monde des enseignant.e.s du primaire et du secondaire. La professionnalisation des enseignant.e.s est consacrée à la classification des professions, en considérant la profession comme un métier exercé en vue d'une rémunération. Par extension, la notion de profession désigne l'ensemble des personnes exerçant le même métier (groupe professionnel). Il s'agira aussi d'envisager si l'activité enseignante est comme une profession à part entière.

Dans le choix de s'engager dans une profession, deux aspects se conjuguent : l'un est instrumental, l'autre relève plutôt de l'idéal. Ces deux aspects traversent aujourd'hui le monde et sont considérés à notre égard comme des incertitudes, c'est-à-dire des « *phénomènes résultants des stratégies de gestion déployées par des dirigeants au titre d'adaptation à des évolutions de contexte et d'une recherche de rentabilité ; stratégies qui se traduisent par des ruptures dans l'histoire et la logique des organisations en question* »¹²⁷.

Le chapitre 4 (choix méthodologique) s'emploiera à la présentation des échantillons et la technique d'échantillonnage. Nous décrivons la population et l'échantillon de notre recherche, puis les outils que nous avons utilisés pour collecter les données enfin, les méthodes utilisées pour traiter, analyser les données et interpréter les résultats de notre enquête. Notre enquête dans les écoles proprement dite a été réalisée pendant les années scolaires 2010-2011, de janvier à février et 2011-2012 de janvier à février, du 12 mars au 31 mars 2014. Au total, 103 professeurs du primaire et du secondaire. Le but est de présenter comment avons-nous procédé méthodologiquement pour mener à montrer les typologies d'identité des enseignant.e.s aux Congo, notamment les extensions des pratiques.

Le chapitre 5 (Présentation et analyse des résultats), traite la présentation et l'analyse des données. Il montre aussi la spécificité identitaire aux Congo : des néologismes identitaires aux nouvelles trajectoires, « *tempête, panique, débandade identitaires* », « *Sisyphes du 21^{ème} siècle, kamikaze des temps modernes, sida, ppte, ept* », tels sont les termes utilisés par les enseignant.e.s, - termes que nous avons retenu pour en faire une typologie - .

¹²⁷ Uhalde, *Ibidem*, 2003 p.5

Le chapitre 6 (Construire un équilibre de vie malgré tout) montre les extensions des pratiques

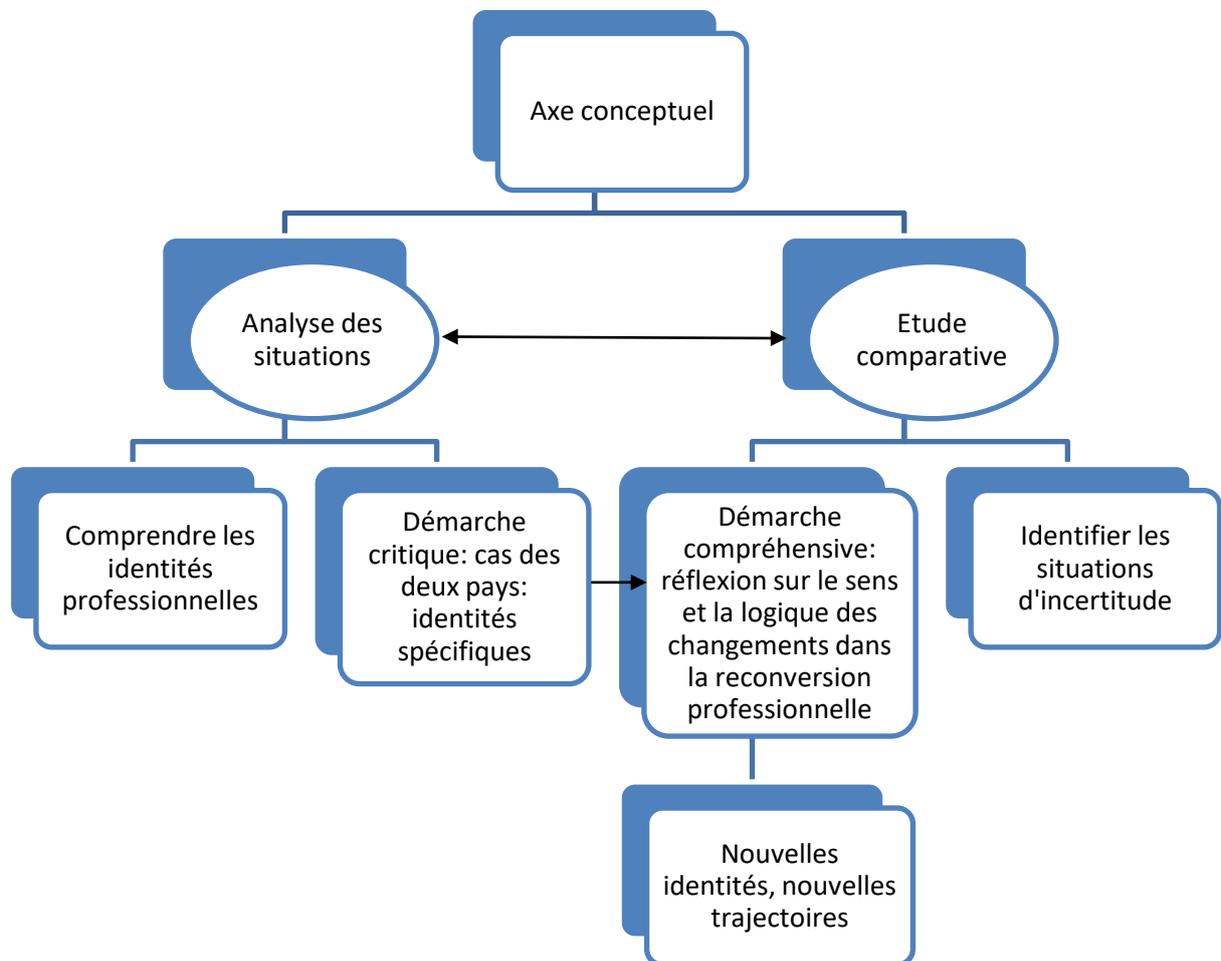
Le chapitre 7 (Tableaux des données issues du questionnaire) traite les données du point de vue statistique

Le chapitre 8 (Eléments de comparaison). Ce chapitre traite les tableaux croisés comparatifs entre pays : inter pays et intra pays. Il montre les différences intra et inter pays : les deux pays se distinguent par des caractéristiques institutionnelles et organisationnelles. Cependant de nombreux points communs concernent les difficultés socioéconomiques. Cela oblige les acteurs des deux pays à reconsidérer une nouvelle identité de survie d'où l'emploi des métiers de la débrouille. S'agissant des initiatives individuelles des enseignant.e.s, il ressort qu'au Congo-Kinshasa, ils sont plus engagés dans le processus de changement qu'au Congo-Brazzaville

Le chapitre 9 (vérification du projet construit par les enseignant.e.s) ou la discussion des résultats à la lumière des hypothèses. Il sera consacré à partir des tableaux statistiques simples, à montrer les résultats de l'enquête.

Une conclusion générale, reprenant quelques points saillants formulera certaines recommandations, clôturera la recherche. Nous proposons des réflexions sur une nouvelle identité professionnelle tenant compte des trajectoires des enseignant.e.s des deux pays. Nous énonçons des perspectives qui peuvent être adaptées en fonction des caractéristiques propres à chaque pays.

12. Schéma de construction de la thèse (Fig. 2)



III. les apports du terrain

Chapitre 5: Présentation et analyse des résultats

Pendant nos entretiens avec les enseignant.e.s/objet, nous avons retenu des termes et nous en avons fait une typologie.

1. La spécificité identitaire aux Congo : des néologismes identitaires aux nouvelles trajectoires

Les difficultés d'installer des relations interactives dans leur vie courante ont conduit les enseignant-e-s aux Congo à adopter un comportement que nos recherches ont qualifié de « repli social ». Ce sont les enseignant-e-s eux-mêmes qui se sont défini ainsi, soulignant une absence d'assistance de l'Etat face à leur difficulté quotidienne. A cette étape de notre recherche, nous posons huit typologies sur la nature des identités enseignantes et comment s'auto qualifient les enseignant-e-s aux Congo : « *tempête, panique, débandade, Sisyphe, kamikaze, sida, ppte, ept* »¹²⁸. Trois formes d'identité.

- **Les identités spécifiques**

a) La tempête: Cette identité dite « tempête » est une identité qui s'acquiert lorsque les rapports sociaux et particulièrement la relation entre enseignant-e-s et leurs ménages respectifs sont entravés par un manque d'équilibre à la fois de l'économie domestique et la réalité dans l'achat des produits de première nécessité. Dans ce cas, la présence d'une interrelation joue le rôle de catalyseur qui pousse l'enseignant-e à conjurer les difficultés rencontrées dans son espace de travail, dans la société, dans son foyer et au sein de sa famille. Il considère comme des contraintes à vaincre tout ce qui mine sa quête du bien être. D'ailleurs, Jean-Noël, enseignant au collège J.F.Tchikaya à Pointe-Noire au Congo-Brazzaville ne dit pas le contraire lorsqu'il affirme : « *Dix jours après la perception de mon salaire, je me retrouve vidé de mon avoir mensuel. Car au cours du mois je me suis endetté et, après remboursement, je me retrouve comme un bateau dans une tempête voguant au gré des vents et des exigences des bailleurs de fonds* ».

b) La panique : Ce type d'identité touche au fondement même de la gestion du quotidien et se traduit par ce que les enseignant-e-s nomme « panique » c'est-à-dire l'indécision, l'existence d'un fossé entre les enseignant-e-s et les conséquences socioéconomiques qui les poussent à la précarité. Cette identité présente des similitudes avec l'identité de retrait. Toutefois la « panique » identitaire touche au rapport à la profession elle-même.

¹²⁸ L'auto définition des identités a été proposée par les enseignant-e-s lors de nos enquêtes et nous en avons fait une typologie.

Fort de cela, certains enseignant-e-s se disent pris dans un engrenage comme Pierre, enseignant au lycée Victor Augagneur : « *Tous les jours les enseignant-e-s développent de nouvelles idées pour parer toute atteinte à l'effondrement définitif de image* ». Ce type d'identité est selon Robitaille M. une véritable crise d'identité et pousse les enseignant-e-s à adopter des stratégies identitaires qui leur permettent de trouver un équilibre entre cette identité (vécue) et l'identité souhaitée. D'autres enseignant-e-s recourent par exemple à des pratiques de survie dans la débrouille ; d'autres encore, s'investissent carrément dans un plein emploi jugé rentable comme devenir pasteur des églises.

c) La débandade

A ce stade de notre recherche, nous nous interrogerons si les enseignant-e-s des deux Congo peuvent se placer dans les modèles identitaires de Sainsaulieu. Nous nous proposons de voir comment se construit l'identité professionnelle des enseignant-e-s du primaire et du secondaire et d'examiner s'ils ont un profil homogène ou au contraire s'ils présentent différents profils identitaires. Dans le cas précis, il s'agit des enseignant-e-s qui, compte tenu de l'effondrement permanent de leur niveau de vie, sont dans la débâcle c'est-à-dire un « modèle fusionnel » de Sainsaulieu. Ce modèle identitaire désigne des salariés se méfiant du management participatif et des innovations de formation, engagés dans une dynamique de revendication aux prises avec la logique de la « rationalisation » et dont la perspective d'évolution professionnelle, « *si elle ne débouche pas nécessairement sur l'exclusion de l'emploi, [elle] suppose souvent des alternatives douloureuses entre reconversion incertaine et reclassement dans des emplois souvent dévalués* »¹²⁹.

Nous avons appelé cette forme identité de « *débandade* », image qui ressort chez les enseignant-e-s dont la socialisation expliquerait en partie le phénomène de construction identitaire, donc de changement social par rapport aux différentes tentatives de reproduction de l'ordre social. Il s'agit d'apprendre à assigner une valeur aux phénomènes en terme de bon ou de mauvais, de chose à craindre ou à désirer.

Les enseignant.e.s/objet vont dans tous les sens. Ils sont dans une instabilité professionnelle et sociale. Certains enseignant.e.s exercent leur métier sans faire officiellement partie de la fonction publique. En théorie, lorsqu'ils commencent à travailler, ils sont « intégrés » dans la fonction publique. Puis après avoir passé un an sur le terrain, ils sont alors officiellement « titularisés ».

¹²⁹ Dubar, C., *La crise des identités. L'interprétation d'une mutation*. Paris : P.U.F, 2001, p.125

Mais certains travaillent pendant des années, parfois sans être titularisés. Par là, la socialisation signifie que l'enseignant.e acquiert progressivement un ensemble de codes qui lui permet de comprendre son environnement physique et culturel, d'échanger avec lui et d'élaborer des réponses aux interrogations qu'il se pose et que l'environnement lui pose. C'est-à-dire que pour pouvoir agir, l'enseignant.e doit être en mesure d'identifier les phénomènes, de distinguer le connu de l'inconnu. Au Congo-Kinshasa, le 6 septembre 2011, les négociations pour obtenir une hausse des salaires des enseignant.e.s et de protéger les conditions de travail de base, ont connu une impasse. Les syndicats représentant les enseignant.e.s du primaire, du secondaire et de l'enseignement professionnel au gouvernement se lassent aussi des négociations qui durent depuis un certain temps et trouvent leur origine dans le fait que les conditions de vie des enseignant.e.s se sont détériorées parce que les salaires n'ont pas suivi le rythme de la hausse de l'inflation.

Le 14 mai 2012, au Congo-Brazzaville, quand des membres de plusieurs syndicats de l'enseignement, qui avaient obtenu l'autorisation d'organiser une assemblée générale au Lycée Savorgnan De Brazza, pour expliquer à leurs adhérents la position à prendre suite à la non satisfaction de leurs revendications par le gouvernement, n'ont pu la tenir. Ils étaient littéralement lapidés par les élèves lassés de ne plus faire cours. Ce processus aboutit à une forme d'étiquetage produisant ce qu'Erving Goffman¹³⁰ appelle les identités sociales virtuelles des individus à savoir ce que les autres pensent de vous et qui préfigure de votre identité. Le second processus concerne l'incorporation de l'identité par les enseignant.e.s eux-mêmes. Ils ne peuvent prendre sens que dans le cadre des trajectoires sociales par et dans lesquelles ils se construisent des identités pour soi ou identités sociales réelles.

- **les identités de survie ou/et extension des pratiques**

d) Sisyphe du 21^{ème} siècle

La mythologie grecque nous révèle que Sisyphe, puni par les dieux grecs, était condamné « à hisser éternellement – sans y parvenir – un rocher au sommet d'une montagne. Le rocher retombait toujours avant d'atteindre son but »¹³¹. Et sans se lasser, Sisyphe redescendait jusqu'à la racine de la montagne pour recommencer son opération.

Dans le sens de la thèse, *Sisyphe* c'est l'enseignant.e congolais qui ne se lasse pas d'aller au travail malgré les conditions de vie précaire.

¹³⁰ Goffman, 1975, p45

¹³¹ Lambert, G., Harari, R. *Dictionnaire de la mythologie grecque et latine*, Le grand livre du mois, 2000, p.215

Il est condamné « à hisser le rocher », c'est-à-dire à accepter le statu quo social dans lequel il se trouve : le non paiement des salaires au Congo-Kinshasa, la pénurie de carburant, la hausse des prix des denrées de première nécessité et autres ; l'absence d'un statut particulier des enseignant-e-s au Congo-Brazzaville. Au demeurant, les deux gouvernements sont dans une dynamique de confrontation, attitude qui ne participe pas à l'apaisement selon les syndicalistes congolais. Le syndicat en tant que mode organisationnel dans la revendication salariale peut favoriser la crise dans le sens où elle met en relation deux logiques différentes que les enseignant-e-s peuvent percevoir en opposition. D'une part, elle permet la confrontation à une palette de figures identitaires qui peuvent également être perçues comme contradictoires, d'autre part, participer à l'émergence de la crise. Elle se situe au cours du processus de construction de l'identité professionnelle, également par l'appartenance ou la référence de l'individu à d'autres groupes ou champs sociaux.

Dès lors, s'engager comme enseignant-e, c'est aussi accepter de faire le deuil d'une partie de ses conceptions, ses savoirs et savoir-faire antérieurs. Si la trajectoire initiale fait l'objet de transformations, l'enseignant.e, à un moment donné, se trouver confronté à une tension identitaire résultant de la connaissance qu'il a de plusieurs trajectoires qu'il valorise plus ou moins positivement. Cette crise serait-elle liée aux changements sociaux nés de la crise économique ou plutôt à l'idée que se fait l'enseignant-e de devoir choisir entre rester dans l'enseignement et accepter un travail parallèle pour arrondir ses fins de mois, ou bien changer un autre métier qui a suscité en lui des convoitises ? S'agirait-il du passage d'une représentation stéréotypée de l'enseignant-e dévoué-e, altruiste, à une prise de conscience que la profession n'est pas fidèle à ses représentations. Pouvons-nous parler dans ce cas de choc de la réalité ? Sur quel modèle peut-il construire son identité professionnelle ? Cette crise est-elle liée à la perte de son pouvoir d'achat ? S'agit-il d'un mode de transmutation sociale pour mieux prendre du recul ? Peut-être est-ce une manière de rester en continuité avec soi-même. En tout état de cause, accepter d'être le *Sisyphes du 21^{ème} siècle*, les enseignant-e-s aux Congo se préparent à une mort patente, c'est-à-dire, être des kamikazes des temps modernes.

e) Kamikaze des temps modernes

Au premier sens du mot, *kamikaze* désigne un avion, chargé d'explosifs, utilisé par les Japonais à la fin de la Seconde Guerre mondiale contre la marine américaine et pilotés uniquement par des volontaires au suicide (d'où le nom d'avions-suicide qui leur est également donné), *les kamikazes*, ainsi désignés du « *nom du vent divin qui, en 1281,*

dispersa la flotte d'invasion mongole, devaient s'écraser en piqué sur le pont des navires adverses qu'ils coulaient à coup sûr »¹³²

Comparé aux enseignant-e-s, par glissement sémantique, le mot acquiert le sens d'implication dans des situations socioéconomiques peu viables. Les enseignant-e-s vivent dans l'incertitude du lendemain, eux et leurs familles. Quand « *ils sont malades, ils n'arrivent pas à se soigner. Quand leurs femmes vont au marché, elles tournent en rond ne sachant quoi acheter vu la fluctuation inattendue des prix des produits alimentaires. En rentrant du travail, ils n'ont aucune certitude de trouver à manger* »¹³³. Dans ces conditions, face à une sorte de débâcle des éléments qui pouvaient soutenir son équilibre social et familial, à savoir, le prix de son loyer, ses conditions de transport, son mode alimentaire, l'enseignant-e est voué à la perte de son identité, donc à une déformation de son image sociale. Tout ce qu'il entreprend est voué à l'échec, c'est un éternel recommencement. La pierre qu'il roule, ce sont ses difficultés quotidiennes.

f) Sida

« *Le sida* » : « salaire insignifiant difficilement acquis », néologisme sémantique est lié aux rétributions modestes. Le « salaire insignifiant » découle du Syndrome immunodéficience acquis, ou VIH. L'enseignant.e est comparé.e à une personne atteint du virus dont les manifestations visibles sont l'amaigrissement, la perte de poids. Les enseignant-e-s/objet revêtent ces attributs de malades atteints du sida puisque leur salaire est la cause principale de la perte de leur statut social, de leur identité.

Cette identité a attiré aux caractéristiques du syndicat³⁰³ en tant que mode organisationnel dans la revendication salariale souvent génératrice des crises. Souvent la crise entraîne d'une part, la confrontation entre de figures identitaires comme les enseignant-e-s en ce qui concerne la problématique de la thèse, et les contradictions, d'autre part, sur la recherche des solutions en vue de désamorcer la crise. On a vu par exemple la violation par le Gouvernement du Congo-Kinshasa, des régis sur trois paliers : 2007-2010 ; 2011-2015 ; 2016-2020. Si le premier palier (2007-2010) a mis en évidence un dysfonctionnement structurel et un manque de crédibilité de la négociation paritaire, les deux derniers paliers en revanche, ne constituent qu'un objectif qui ne sera jamais atteint vu la situation économique catastrophique que traverse le pays.

¹³² Larousse, 20^{ème} supplément, 1953

¹³³ Entretiens du 10 février 2013 à Kinshasa

Dès lors, s'engager comme enseignant-e, c'est aussi accepter de faire le deuil d'une partie de ses conceptions, ses savoirs et savoir-faire antérieurs. C'est aussi faire hara-kiri sur l'équilibre de son ménage. Aussi, les enseignant-e-s doivent choisir entre rester dans l'enseignement et accepter un travail parallèle pour arrondir ses fins de mois, ou bien changer un autre métier qui a suscité en lui des convoitises, ou encore continuer à s'endetter ?

g) PPTE :

Le type « *PPTE* », « *Personne pauvre très endettée* » est un néologisme sémantique détourné de « *Pays pauvres très endettés* ». A l'origine, PPTE est une initiative qui vise à assister les pays les plus pauvres du monde en rendant leurs dettes internationales. C'est un programme lancé par l'action conjointe du Fond monétaire international et de la Banque mondiale en 1996. Il a subi une révision et une réforme 1999 (Initiative PPTE renforcée). La réduction de la dette est fonction des efforts de la lutte contre la pauvreté des pays concernés.

Le sens qu'il acquiert dans la thèse montre des enseignant.e.s en proie aux difficultés quotidiennes dues aux nécessités de s'endetter comme moyen de survie. Ils vivent au-dessus de leurs moyens. Comment en est-il autrement quand on sait qu'un enseignant gagne 80.000 cfa (environ 103 euros) par mois et dépense 150.000 cfa (environ 225 euros) ? Pour espérer vivre, il lui incombe d'élaborer des stratégies de survie, le cas échéant fréquenter les *bailleurs de fonds*. La socialisation permettra aux enseignant.e.s d'élaborer des questions qu'ils se posent et des réponses que l'environnement leur pose. C'est-à-dire pour agir, les enseignant.e.s identifient les phénomènes connus et inconnus.

Ce processus aboutit à une forme d'étiquetage produisant ce qu'Erving Goffman dans *Stigmate*¹³⁴ appelle les identités sociales virtuelles des individus à savoir ce que les autres pensent de vous et qui préfigure de votre identité. Par analogie, les enseignant-e-s/objet aux Congo portent des stigmates d'une société dont les dysfonctionnements, par exemple entre la branche des retraites et l'absence de la branche maladie ; la faible protection sociale pour l'ensemble des populations, par manque de financement (moins de 0,5 % du budget consacré à l'action sociale), par manque aussi de stratégie claire pour la protection sociale et de réglementation, par l'inadéquation mercuriale de la ville et revenu des ménages.

¹³⁴ Goffman, E., *Idem*, 1975, p 45

h) EPT (Education pour tous):

Le mouvement vers l'Education Pour Tous est le reflet de l'engagement pris par la Communauté internationale de fournir une éducation de base de qualité pour tous : enfants, jeunes et adultes. Lors du Forum mondial sur l'Education tenu à Dakar en 2000, 164 gouvernements parmi lesquels 44 d'Afrique avaient identifié des objectifs qu'ils se sont engagés à atteindre à l'échéance de 2015.

Dans la thèse l'EPT est un néologisme sémantique, transformé en *Transport pour Tous*. Il s'agit des enseignant.e.s qui, lors de nos entretiens ont exprimé leurs insatisfactions sur la nature et la qualité des transports en commun de la ville de Kinshasa. La plupart d'entre eux empruntent les bus et autre moyens de transport pour se rendre dans leurs lieux de travail. Ils exigent des pouvoirs publics un transport collectif efficace, intelligent, au service de tous afin d'améliorer la qualité de la vie des citoyens de la ville de Kinshasa aujourd'hui tout en préparant l'avenir des citoyens de demain. La démographie des communes de Kinshasa explose par l'afflux des populations qui fuient les zones de combat. Il est urgent d'adapter les transports collectifs et les infrastructures routières à l'évolution des communes, au mode de vie et à la politique environnementale. Plus que jamais, un changement des habitudes concernant les déplacements s'impose.

C'est pourquoi des initiatives doivent être prises afin d'explorer les solutions pour améliorer la qualité de vie et proposer des solutions au développement du réseau des transports collectifs. Ceux-ci permettent de renouer les liens sociaux entre les citoyens. Aujourd'hui, prendre ces transports quotidiennement pour un salarié ou un simple citoyen est un vrai calvaire vu le peu de fréquences, la qualité des bus et les itinéraires proposés.

Le transport urbain est victime du phénomène des *demi-terrains* et des *doubles courses*¹³⁵ et n'améliore pas le quotidien des enseignant.e.s pour se rendre sur leur lieu de travail. En effet, les transports constituent un goulot d'étranglement tels résumés par cette longue litanie: « *chaque matin, c'est à des empoignades que se livrent les usagers pour trouver place à bord d'un bus, taxi-bus, ou d'un taxi. Il faut jouer des muscles et des coudes. Il n'est pas surprenant de se prendre un coup ou se faire marcher dessus. Et les receveurs (ceux qui*

¹³⁵ *Demi-terrain*, c'est l'expression utilisée dans les deux Congo pour expliquer les habitudes des chauffeurs-taxis. Leur pratique consiste, pendant les heures de pointe, à raccourcir un itinéraire de 4km par exemple ou à le morceler en trois ou quatre dans le but de gagner plus de recette. C'est une arnaque à ciel ouvert qui s'enracine dans les mœurs et se fait aux yeux des autorités. La *double course* consiste à prendre plusieurs passagers aux différentes destinations.

perçoivent l'argent des courses dans les véhicules) ont trouvé une formule: « Piétine ton voisin et demande pardon! ». C'est la règle »¹³⁶.

2. Les nouvelles formes de solidarité

Chapitre 6 : Construire un équilibre de vie « malgré tout »¹³⁷

Choisir le métier d'enseignant.e constitue un projet d'enseigner, par ailleurs, une base pour la construction de l'identité professionnelle. Les enseignant.e.s/objet, tout comme les autres catégories des fonctionnaires, sont confronté.e.s aujourd'hui à concilier vie professionnelle et vie familiale. Souvent la distance entre le domicile et le lieu de travail et le coût élevé de la vie contribuent au déséquilibre familial. Pour les enseignant.e.s marié.e.s, leurs épouses s'activent à leur manière de ramener de quoi manger à la maison parfois au détriment des enfants. Cette situation, qui induit une forme d'insécurité concerne une majorité d'enseignant.e des deux rives du Congo. Dans les lignes qui suivent quelques illustrations permettront de voir comment des enseignant-e-s arrivent à se maintenir malgré eux.

a- Les liens sociaux

- Les tontines :

Les « tontines », appellation dans l'Ouest africain ; « esusu », au Nigéria ; « arisan », en Indonésie, est un néologisme sémantique pour désigner des groupes d'individus volontaires qui construisent un cycle d'épargne et de prêt. Les origines sont à chercher au sein des Associations Rotatives d'Epargne et de Crédit (ECRA) qui, pendant des siècles, dans différentes régions du monde, montent un fonds pour financer le crédit rotatif dont chaque membre bénéficiera au cours du cycle, chacun à un tour précis. Ce qui contribue à nourrir le secteur informel. On le définit comme « *L'ensemble des activités économiques qui se réalisent en marge de législation pénale, sociale et fiscale ou qui échappent à la comptabilité nationale. Autrement dit, c'est l'ensemble des activités qui échappent à la politique économique et sociale, et donc à toute régulation de l'Etat* » (BIT, 2006). Comme le souligne le BIT, les activités du secteur informel jouent un rôle dynamique dans les économies africaines. En effet, cet organisme a entre autre, mis l'accent sur les aspects positifs de ce secteur qui peuvent s'avérer rentables, productifs et créatifs.

¹³⁶Jacques Matand, Journaliste congolais, spécialiste de la région des grands lacs en Afrique. Rédacteur en chef adjoint du site *grandslacsTv.com*. Source, *www.slateafrique.com* du 22/08/2012

¹³⁷ C'est un sous-titre que nous empruntons du livre *Les salariés de l'incertitude : solidarité, reconnaissance et équilibre de vie*, coordonné par Marc Uhalde, Octares 2013 p. 128

D'où l'idée de repenser le processus évolutif spécifique du secteur informel qui est un facteur de développement de l'Afrique. D'après le BIT la spécificité du problème posé à ce niveau est celle de l'articulation des deux secteurs formel et informel.

Le premier secteur formel, dit " moderne ", doté d'une organisation efficace, est régi par la rationalité économique, respectueux de la légalité et de la réglementation, atteint un niveau appréciable de productivité. Sa transparence, son homogénéité ainsi que sa conformité au modèle régissant l'appareil statistique des recensements, permettent d'établir une nomenclature claire de l'appareil d'État et des planificateurs.

Le second secteur dit " informel " serait son négatif : faiblement organisé, dominé par les relations familiales, enfreignant à la légalité et peu productif. Opaque, fluide, instable, il échappe aux circuits officiels et cadre mal avec les concepts classiques et les outils de mesure. L'autorité tolère son existence mais le néglige, l'exclut de sa politique économique; les planificateurs le délaissent et l'ignorent. Mais c'est un secteur qui contribue à lutter contre la pauvreté car le système des tontines ou des prêts entre familles et amis permet de combler le manque de financement formel dont pourrait bénéficier les populations plus défavorisées.

Aux Congo, c'est l'appellation « tontines » ou connu sous l'appellation locale « likelemba » qui est en usage avec une composante sociale et culturelle. Plusieurs milieux socioprofessionnels ont recours à ce crédit ou système. La grande nouveauté aujourd'hui, c'est que les tontines ne sont plus limitées à l'épargne d'argent, mais intéressent aussi bien la nourriture, les produits pharmaceutiques qu'aux autres biens matériels. En effet, au Congo-Brazzaville, par exemple, certains membres égarés de la force publique improvisent des barrages de contrôle dans des quartiers reculés. Les chauffeurs des taxis et mini bus sont rançonnés. A la fin de la journée, l'argent de la rançon ou tout objet de la rapine est confié à un membre du groupe. La rotation se fera jusqu'à concurrence du reste du groupe.

Le milieu qui nous intéresse, c'est celui des enseignant-e-s. Ceux-ci, ont innové le système, c'est le cas des enseignant.e.s de l'école primaire de Poto-poto au Congo-Brazzaville et de l'école Saint-Esprit de Kinshasa. A Poto-poto, les enseignant.e.s ont organisé une chaîne alimentaire entre eux. Ceux qui ont des parents vendeurs de poisson, de charbon, d'huile, de savon, de la margarine et d'autres produits de première nécessité constituent une banque alimentaire. Chaque jour, un membre du groupe bénéficie ce dont il a besoin et à tour de rôle. Nous avons voulu savoir un peu plus, lors de nos enquêtes, sur la naissance de l'idée et de son fonctionnement.

L'idée est née « *un jour pendant la grève de revendication salariale, un enseignant de l'école primaire, revenant d'un sit-in, s'est vu barricadé sa maison par son propriétaire à cause de trois mois de loyer impayés. A cela s'est ajouté les pleurs des enfants qui n'avaient rien à manger depuis trois jours. Le père (l'enseignant), impuissant est tombé évanouit. C'est à l'hôpital qu'il avait été ramené, mais trop tard* », souligne, au bord des larmes, Gertrude. La chaîne alimentaire aide plus d'un enseignant. Au moins le besoin du ventre est réglé par une aide de proximité, réalisée entre enseignant.e.s.

A Kinshasa, à l'école Saint-Esprit, une chaîne alimentaire existe, de même que des activités commerciales. Des enseignantes ramènent de la nourriture cuite qu'elles revendent à l'école, des cacahuètes, bonbons et autres produits, elles vendent en classe. Les élèves sont les clients potentiels dans un environnement où les cantines scolaires sont inexistantes.

b- Les solidarités familiales : bases de structures identitaires aux Congo

L'historien Edward Shorter¹³⁸ écrit de la façon suivante l'état d'esprit communautaire : « *Les membres d'une famille traditionnelle sont prêts à renoncer à certaines de leurs ambitions personnelles. Malgré l'impact du modernisme et les difficultés économiques beaucoup de citoyens sont très attachés aux valeurs traditionnelles même si les contraintes obligent des africaines à suivre changement économique et social malgré eux* ». C'est dire que dans le temps, les familles traditionnelles étaient caractérisées par les principaux traits : l'union et la solidarité, et un même but et des mêmes objectifs, la survie du groupe et la transmission du patrimoine familiale. Les classes d'âges se devaient de respecter chacune sa place. Ainsi, l'autorité des plus âgés sur les jeunes générations n'étaient pas souvent bafouée. Tous ces traits forment la parenté, c'est-à-dire un ensemble de dispositions qui permet à des personnes vivant ensemble de coopérer selon les règles de la vie sociale. Elle est basée sur un ensemble de solidarités et d'alliances. Encore, elle est « *un mode de penser et d'organiser la vie* »¹³⁹. Il est important de signifier que la parenté n'est pas un cercle vicieux. Elle est en rapport avec tout le système social global, base des structures identitaires. Elle définit le rôle que joue chaque individu dans la société, s'organise autour d'une culture de partage.

¹³⁸ Shorter, E. *Naissance de la famille moderne*. Nouvelle édition du seuil, 1981, p 17

¹³⁹Alliot, M. *Modèles sociétaux,-I Les communautés*, dans Recueil d'articles, contributions a des colloques, textes (1953-1980), Paris, LAJP, p.156-159

Le caractère culturel de la parenté se manifeste de manière différentielle dans les sociétés humaines. Ce qui nous introduit dans la logique de considérer que le système de parenté est différemment vécu et apprécié dans les différents groupes ethniques, surtout en matière de paternité, d'entraide, de cohésion sociale. De nos jours, compte tenu de l'exode rural et de la concentration des populations dans des grandes villes africaines et congolaises, un climat d'indifférence semble s'installer et fait reculer la solidarité au profit de l'individualisme. Le sens de la générosité et de la solidarité qui caractérisait jadis les coutumes congolaises est en train de s'effondrer. Certes, la solidarité du clan est encore forte chez certaines familles, et c'est dans cette réalité sociologique que nous retrouvons un certain nombre de familles d'enseignant-e-s constituant notre échantillon. Pour témoigner de la solidarité du clan, certains enseignant-e-s de souche matriarcale aux Congo disent: « *Papa a enfanté pour maman* », autrement dit, les enfants appartiennent à la mère. C'est cette réalité que nous retrouvons chez les Mbala¹⁴⁰ au Congo-Kinshasa : « *Un enfant ne soigne pas son père malade, c'est la responsabilité des neveux et des nièces* ». La solidarité familiale s'inscrit ici dans une structure avunculaire. Chez les Mbala, l'oncle maternel sert de jonction entre les vivants et les ancêtres. Il occupe une place vitale dans la famille, le clan, telle illustrée dans cette forme de solidarité: « *Le chasseur Mbala réserve la cuisse du gibier au chef, l'autre cuisse à l'oncle, le cœur aux enfants, la tête à son père. Le reste pour lui et son entourage* »¹⁴¹. Les efforts d'entraide se concentrent autour de l'oncle maternel, ciment de tous les membres du clan ou du lignage. Dans ce contexte, l'oncle maternel supervise la solidarité familiale, clanique et joue « le rôle d'amortisseur social », pour reprendre les mots de Mauss. L'organisation de la parenté ici n'a pas d'équivalent terminologique occidental de cousins, cousines, demi-frère, demi-sœur, belle-mère. La terminologie de la parenté est un système de classement des parents qui désigne les conduites d'évitement, de respect, de plaisanterie que l'on peut avoir avec ces types de parents.

Les enfants de son oncle, de sa tante sont ses frères. Si le père ou la mère s'est remarié, les enfants issus de ce mariage sont des frères et des sœurs, non pas des demi-frères et des demi-sœurs. La femme de son père n'est pas sa belle-mère ou la marâtre mais sa maman. Le père et la mère de sa femme ou de son mari sont appelés affectueusement « papa » et « maman » mieux encore le terme beaux-parents rendu par *bokilo*. De même, une femme mariée dans le

¹⁴⁰ Les Mbalas constituent un groupe ethnique de la province de Bandundu au Congo-Kinshasa. Ils sont localisés dans les secteurs de *Bindungi, Kinzenga, Kinzenzengo, Kipuka, Kitoy, Kwilu-Kimbata, Lumungu, Masi-Manimba, Mikwi, Mokamo, Mosango, Nko, Pay Kongila* et *Sungu*. Guthrie les classe dans le groupe Niger-Congo, H41

¹⁴¹ www.matricien.org/geo-hist-matriarcat, page consultée le 15/8/2014

lignage, à la mort de son époux, pour la sécurité des enfants, le frère du défunt peut bénéficier de cet héritage. (La veuve comme les enfants). Ce cas de lévirat a été observé dans plusieurs coutumes congolaises. Par ailleurs, le sororat autorise la femme à se marier avec le veuf de sa sœur défunte. Ce qui est « *visé dans ces deux règles, c'est d'assurer au défunt ou à la défunte une progéniture : les enfants issus de ces formes d'union sont pensés avoir pour père ou pour mère la personne décédée* »¹⁴². Mais c'est une tendance qui disparaît au fil des jours. Cela en dit long sur les liens autour de l'oncle, car c'est il joue le rôle d'exorciseur et décide du mariage de ses nièces afin de perpétuer le lignage. L'adhésion à ses idées, à ses démarches relatives à la protection contre les ennemis extérieurs est un gage pour l'équilibre du clan. C'est lui qui décide de la dot¹⁴³ et du choix du futur gendre et menace de malédiction tous ceux qui contredisent sa volonté. Cette même tendance est vécue chez les vili¹⁴⁴ où coexiste aussi une tendance à la filiation bilatérale. Cependant, de nos jours il semble difficile de se faire une idée de la limite des autorités paternelles et avunculaires. En effet « *l'évolution qui tend à transformer la parenté matrilineaire en parenté patrilineaire tend par là même à retirer au profit du père l'autorité que l'oncle maternel avait sur les enfants de sa sœur*¹⁴⁵ ». Nous pouvons le vérifier par l'attribution du nom (*ndusi*=homonymie). L'oncle maternel qui voudrait que l'un des enfants de sa sœur porte son nom, « *achète le nom* » selon l'expression, en offrant quelques présents : vin rouge, sac de riz, sac de sel, bouteilles de whisky et une certaine somme d'argent. Est-ce un signe de déchéance du matriclan ? Sous l'influence de la réalité occidentale du code civil, l'enfant doit porter le nom de son père biologique. Cette pratique de l'héritage du nom du père, bien que commode au point de vue administratif entraîne dans une société matriarcale, une perte de la diversification et une certaine confusion dans l'identification de la lignée clanique. Ceci est bien vrai car il existe une rupture de continuité dans l'essence même de l'attribution du nom au Congo-Brazzaville et au Congo-Kinshasa.

¹⁴² Colleyn, J.P. & Declercq. *Dictionnaire d'anthropologie*, p.97

¹⁴³La dot est une compensation matrimoniale présente dans la littérature francophone ou prix de la fiancée, consiste en une série de biens et/ou de services offerts par le fiancé et ses présents au père ou d'autres parents de la fiancée pour conclure ou valider le mariage et compenser par la famille de la jeune fille la perte d'un de ses membres. (Auge M., dans *Les domaines de la parenté: filiation, alliance, résidence*. Maspero, Paris 1975). Chez les kongo, au Congo-Brazzaville, la compensation se symbolisait par la houe et la machette.

¹⁴⁴Parler bantou du Congo-Brazzaville, classé en zone H11 (Guthrie), appartient au grand groupe Koongo constitué de bien d'autres ethnies : *suundi, kuni, beembe, laadi, haangala, yoombe, doondo, kaamba*. Tous ces peuples ont une souche commune, le *Kongo dia Ntotila* en Angola.

¹⁴⁵ Soret M., *Les kongo Nord-Occidentaux*. Paris, PUF, 1959 p.78

Le phénomène s'observe surtout dans la gémellité, c'est-à-dire de la naissance et l'attribution des noms particuliers des jumeaux selon qu'ils sont aîné (*cibasa*), cadet (*Futi*) ou puîné (*nsunda*). Le paradoxe est visible par l'imposition du nom du père au sens de la culture occidentale. Le déséquilibre est que le père qui s'appelle *cibasa*, *Futi* ou *nsunda* attribue son nom à ses enfants sans que ceux-ci n'appartiennent à l'une ou l'autre branche des jumeaux. Par ailleurs, bien que les *Mbala* soient de tradition matriarcale, l'homme Mbala a le devoir social d'assurer l'unité du clan par son travail, et l'entretien aussi bien de ses enfants que de ses neveux et nièces. Dans ce cas, l'exemple MBochi¹⁴⁶ au Congo-Brazzaville le confirme. En effet, la parenté est appelée *Oboro*, elle désigne le lien qui unit tous ceux qui sont issus d'un ancêtre commun, tout sexe confondu. Ainsi, le clan « *rassemble tous ceux qui se considèrent, en vertu d'une relation généalogique présumée et indémontrable, comme les descendants en ligne directe, soit paternelle (patriclan), soit maternelle (matriclan), d'un(e) ancêtre commun(e) légendaire ou mythique* »¹⁴⁷. L'entraide familiale, ou solidarité, est donc l'une des composantes essentielles du maintien de la cohésion des sociétés Africaines et Congolaises. Elle peut prendre des formes multiples et diverses, parmi lesquelles on peut citer, en ce qui concerne notre enquête, les transferts d'argent, de vivres, de crédits de communication, les produits alimentaires et pharmaceutiques sous certaines conditions. C'est cette réalité culturelle de solidarité familiale se fondant sur les liens de sang formant l'identité des enseignant-e-s que nous allons décrire à travers les lignes suivantes.

- **Le devoir de sang :**

Lorsqu'une personne, Ego, est dans le système matrilineaire (mode de filiation matrilineaire, c'est-à-dire, l'autorité paternelle de l'oncle maternel. Il est appelé *mère-oncle* (ma-nkasi), c'est lui le chef de la famille), ses enfants impérativement s'incluent dans le lignage de leur mère et héritent de leur oncle, tandis que les enfants du frère d'Ego ne sont pas considérés comme les siens. C'est dire que le groupe de descendance utérine comme le souligne Sacripanti, « *est une croyance répandue chez les kongo, selon laquelle le sang, vecteur métaphysique essentiel, se transmet par la mère, détermine l'organisation du likaanda (clan), élément principal du cercle de la parenté et de l'édifice sociale chez les vili* »¹⁴⁸.

¹⁴⁶ Parler bantou du Congo-Brazzaville, classé en zone C20 (Guthrie) ayant des sous-groupes : -asi olu, -asi nguilima, -asi ngae, -asi tsambitso, -asi mbonzi, -asi oba, -asi eboyi

¹⁴⁷ Augé, M. *Les domaines de la parenté*, Maspero, Paris, 1975, p26

¹⁴⁸ Sacripanti-Hagenbucher F., *Les fondements spirituels du pouvoir au royaume de Loango*, mémoires ORSTOM, Paris 1973 p.90

Le « *likaanda* » qui forme le plus grand groupe à filiation unilinéaire est selon Van Wing « *la collectivité de tous les descendants par filiation utérine d'une aïeule commune, qui porte le nom de cette collectivité. Il comprend tous les individus des deux sexes qu'ils vivent en dessous ou au-dessus de la terre* »¹⁴⁹. La transmission de l'héritage (matériel et spirituel) se fait de l'oncle utérin aux enfants de la sœur et se soumet à la triade : participation, médiation et manipulation des vivants, *bamoyo* et des morts, *bakulu*, *bafwa*. Cette vision du monde circule dans les mentalités collectives. Ici, l'esprit des ancêtres, dans l'imaginaire, est capable d'apporter bénédiction et malédiction aux vivants. Ces esprits sont partout dans l'air, les eaux, dans les forêts et dans toute la nature. La société est gérée sous un dualisme fait du visible et de l'invisible. C'est ce qui justifie la pensée africaine dans la conception du monde réelle « *comme la somme des mondes visible et invisible entre lesquels circulent les énergies* »¹⁵⁰.

Pour éviter toute aliénation par un tiers du patrimoine commun, une série d'interdits est imposée. Dans ce cas, l'interdit ou tabou constitue, dans la société traditionnelle africaine congolaise, un des traits culturels. Selon qu'on se trouve dans une aire culturelle bien déterminée, selon l'environnement spatial, temporel et social, l'interdit peut varier. Code social et moral, l'interdit dans la société traditionnelle congolaise est assimilé à une forme de règle ou de loi qui est observée rigoureusement par tous les membres de la communauté. Chaque membre du clan a un devoir moral d'assister, en tout temps et en tout lieu, ses parents consanguins. Le refus à cette règle signifiait l'exclusion pure et simple de soi-même et de ses origines. D'aucuns finissent par être ensorcelés pour n'avoir pas respecté ce lien tout naturel. On assiste donc à une obligation d'assistance morale. Ce devoir de sang a une grande dimension identitaire dont la responsabilité morale incombe à chaque membre. C'est ce qui justifie dans une certaine mesure le comportement des enseignant-e-s quant à leur responsabilité vis-à-vis de la famille : ils sont engagés à lutter quotidiennement pour la survie de leur ménage, mais aussi à apporter aide matérielle et financière aux membres de leur clan. Le clan est vu, sous cet angle, comme une identité culturelle plurielle qui se définit de façon claire sur le *kinkulu*, l'ancien, un héritage aux doubles assises matérielle et immatérielle. Au-delà de sa forme nucléaire, le clan regroupe tous ceux qui ont conscience de la relation de consanguinité qui les unit.

¹⁴⁹ Sacripanti, *Op cit* p.90

¹⁵⁰ Leroy, E. L'esprit de la coutume et l'idéologie de loi. In : *La connaissance du droit en Afrique*, Paris, Arsom, 1983

Sous cette forme, celui-ci est doté d'une hiérarchie interne, les aînés ayant la charge des cadets qui leur doivent respect et considération. Chaque individu a un rôle et une place bien déterminés au sein de la collectivité, qui lui est transmis par son âge, sa sagesse, son appartenance familiale, son origine sociale, son appartenance ethnique, sa caste, etc.

Le cas de Kabangu Théo du groupe ethnique Mbala, enseignant au Collège Saint Esprit de Kinshasa, quoique salarié attend de l'aide de son oncle enseignant dans une université en Europe. Selon l'oncle de Théo, la famille, les neveux et les nièces sont le lieu d'expression d'une solidarité à laquelle il reste attaché : les rapports de parenté ne sont pas de nature mais de culture. Entendons par solidarité les types singuliers de pratiques sociales tels les transferts de biens, de crédits de communication, de la nourriture, des services entre membres d'un même clan, dont la priorité est avant tout d'ordre social. Bien que Théo soit fonctionnaire de l'Etat et père de famille, son oncle a le devoir de s'occuper de lui. Il prend en charge, de temps en temps le ménage de son neveu pour lui permettre de survivre par des transferts d'argent. Il est aujourd'hui communément admis qu'en Afrique subsaharienne et aux Congo, la famille élargie exerce, par le jeu des solidarités, une fonction de redistribution des richesses, mais aussi participe à l'allègement des charges dans une descendance nombreuse. C'est ainsi qu'il sera vu d'un bon œil que des frères ou des sœurs accompagnent leur sœur nouvellement mariée dans son foyer conjugal pour y vivre avec elle.

Pendant mes interviews, j'ai pu constater la réception par Théo de l'argent envoyée par son oncle depuis l'Europe. La famille de ce dernier a pu retrouver momentanément la joie d'être. Les éléments constitutifs de ce postulat sont présents dans l'hypothèse de Balandier¹⁵¹ : « *Je dois dire, les transferts d'argent répondent au choix qui repose sur un partage de normes et d'intérêts communs* ». Aujourd'hui, il semble que la vie en ville pose la question des tendances actuelles des systèmes familiaux de solidarité. En ville, il existe des réalités qui bouleversent les formes traditionnelles de sociabilité. En effet, avec l'aggravation de la récession économique, j'ai pu constater une forme de réciprocité entre parents vivant en ville et dans les villages. Il s'agit des échanges des vivres. Car, pour Georges Balandier, la ville est le théâtre d'une transformation majeure : les rapports que crée la parenté ne sont plus subis dans leur totalité.

¹⁵¹ Balandier, G., *Le détour. Pouvoir et modernité*, Paris, Fayard, 1985, p36

- **La popote**

La comparaison entre l'image sociale des femmes et des hommes enseignants montre des réalités sociologiques de la famille congolaise. En effet, la gestion du foyer est subordonnée au montant mensuel apporté par le conjoint ou la conjointe. Souvent, c'est le salaire qui détermine l'équilibre du foyer et l'organisation de la *popote*¹⁵². « *Il s'agit de l'argent que je remets à ma femme chaque fin du mois pour faire des provisions de la maison et garantir les repas journaliers de la famille hors d'autres charges* », tempère Georges, enseignant au lycée Patrice Lumumba à Brazzaville. La popote représente dans ce cas, un élément essentiel dans le fonctionnement des foyers ou des familles. Si pour certaines familles, les revenus mensuels concordent avec l'ensemble des besoins vitaux fondamentaux tels, le logement, la nourriture, d'autres, par contre, éprouvent des difficultés à s'entendre sur la gestion quotidienne, ou mensuelle, du salaire. Autant pour les uns la popote sert de conciliation entre les recettes financières et les besoins des imprévus comme la maladie et autres accidents, autant pour les autres faits du jour, elle fait l'objet des disputes entre conjoints. En effet, la bonne ou la mauvaise gestion de la popote, détermine le degré des tensions au sein des familles.

Ainsi, existe-t-il des schémas dans des familles congolaises, tenant compte de leurs habitudes alimentaires, des mercuriales de la ville, du revenu mensuel du mari, ou du couple dans le cas où les deux conjoints sont salariés et s'accordent pour assumer leurs charges pour réussir sur ces schémas ou stratégies de gestion des foyers ? Un bon salaire pourrait-il garantir l'organisation de la *popote* et valoriser l'image de l'enseignant au sein sa famille et de la société ? Pendant nos séjours au Congo, nous avons pu discuter avec des enseignants, de constater avec eux des types de gestions des foyers conjugaux. Nous avons pu retenir deux types de gestion parmi lesquelles la famille avec gestion unique et la gestion commune.

La gestion unique relève du foyer de l'enseignant marié où les deux conjoints sont salariés, seulement le salaire du mari couvre la plupart des besoins. Dans ce cas, quel montant allouer à la *popote* ? Godefroid de l'école primaire Emmanuel Dadet raconte : « *J'ai trois enfants. Aujourd'hui, pour espérer vivre bien à Pointe-Noire, il me faut prévoir quotidiennement 4 000 à 4 500 FCFA pour acheter la nourriture. Quand je multiplie fois trente jours la somme totale est de 120.000 voire 135.000 Fcfa. Cette somme dépasse le montant de mon salaire et*

¹⁵² La popote est un néologisme sémantique en usage au Congo pour désigner l'argent mis de côté par une famille pour assurer les repas quotidiens au cours du mois. Cet argent ne couvre pas les dépenses d'autres charges comme le loyer, les factures d'eau et d'électricité, les soins hospitaliers et autres imprévus

ne couvre ni mes besoins individuels ni la cantine scolaire de mes enfants encore moins le loyer. En somme, je vis au-delà de mes dépenses et de mes moyens ».

La gestion commune correspond au foyer des enseignant.e.s où les deux conjoints sont salariés et s'entendent à assumer leurs charges à l'instar de Angela, professeure au collège Jean Félix Tchicaya à Pointe-Noire : « *Le statut de maitresse de maison signifie la maîtrise de la gestion de la popote et du foyer. Or, avec le coût actuel de la vie, il m'est difficile de combler tous les besoins de mon foyer. A cela s'ajoute l'inconnu, c'est-à-dire le montant exact du salaire de mon mari, surtout les visites incessantes des parents.* »

- **Le panier de la ménagère**

Le panier de la ménagère¹⁵³ reflète les conséquences de la négligence des autorités qui ont en charge la régulation des prix des produits de première nécessité. Les enseignant.e.s enquêté.e.s ne sont pas en marge de ces réalités car ils viennent parfois « *en classe le ventre vide, ils ne sont pas sûr de trouver un repas équilibré au retour du travail, les enfants aussi, de retour des classes doivent croiser les doigts espérant que la maman a réussi à acheter de la nourriture à un bas prix afin de remplir son panier* »¹⁵⁴ Le panier de la ménagère le plus souvent se compose des denrées suivantes : manioc ou farine de manioc, poisson, légumes, huile d'arachide ou huile de palme. Rarement des fruits pour le dessert. La plupart des femmes, quand elles se rendent au marché, elles tournent en rond ne sachant quoi faire à cause des flambées des prix de produits de première nécessité. L'alimentation est intimement liée à ce que nous sommes et à nos valeurs. L'art culinaire aux Congo abonde dans l'identification et la spécification dans la diversité culturelle répartie en population des abords des cours d'eaux, celles de la forêt, celles des plateaux, celles de la savane et celles de montagne.

¹⁵³ Il existe différentes définitions et différents usages de la notion de panier de la ménagère. On parle aussi de panier type. Au niveau des statistiques de consommation, le panier type est une notion utilisée par les organismes statistiques pour notamment étudier l'évolution des prix. La composition du panier type influence évidemment l'évolution des prix constatée. Les syndicats ou organisations de consommateur ont souvent créé leurs propres paniers types. Il n'existe presque pas aux Congo le principe du panier type des familles: aux marchés, les prix galopent à vue d'œil et suscitent l'émoi. Les clients tournent souvent en rond, passant d'une étagère à une autre sans pouvoir acheter quoi que ce soit.

¹⁵⁴ Entretien recueilli le 14 mars 2014 par Saminou, enseignant à l'école primaire au Congo-Brazzaville

Ces pluralités de références identitaires et de styles culinaires imposent donc un regard croisé des héritages et des expériences culinaires rurales et urbaines. Parfois, des événements politiques ou crise économique influencent la consommation inattendue de certains aliments. En effet, en 1979, suite au Programme d'ajustement structurel renforcé imposé au Congo-Brazzaville par les institutions de Bretton-Wood, les populations étaient amenés à consommer les criquets et les chenilles, souvent plat identitaire des habitants de la région du Pool, au sud de Brazzaville. Ainsi, la citation de Brillat-Savarin (1755-1826), « *Dis-moi ce que tu manges je te dirais qui tu es* », pourrait être l'adage de la sociologie de l'alimentation¹⁵⁵.

Selon les habitudes culinaires au Congo-Brazzaville, il serait vu d'un bon œil qu'on mangeât au petit déjeuner du manioc roui grillé avec des arachides rien que d'autres. Par rapport aux familles¹⁵⁶ des enseignant.e.s que j'ai visitées, il ressort quelques plats récurrents dans leur habitude alimentaire :

- a. *Trois pièces*, néologisme sémantique pour signifier un plat composé de poisson salé ou fumé (1^{ère} pièce) + pate d'arachide (2^{ème} pièce) + *fumbwa*, nom scientifique, *gnetum africana* (3^{ème} pièce)
- b. *Saka-saka*, composé des feuilles de manioc + huile de palme + poisson ou haricot + pate d'arachide

Cela montre que les besoins alimentaires de certaines familles ne sont pas du tout épargnés par cette conjoncture. Le constat fait dans différents marchés de la place que j'ai visités renseigne que, les prix des boissons sucrées, l'eau en bouteille, les plats cuisinés ont baissé.

Ainsi, la consommation du poulet, poissons de mer, haricot, aile de dinde, feuilles de manioc, communément appelées *saka-saka* et autres produits moins chers continue de croître au détriment des viandes rouges, plus chères. En outre, la consommation de la viande de bœuf et de mouton dans les foyers démunis a fortement diminué.

« *Je vends la viande de bœuf depuis dix ans, mais cette année, on sent que la crise est là* », nous a confié Filankembo, vendeur de viande de bœuf au marché Total, à Bacongo, dans le deuxième arrondissement de Brazzaville. « *Actuellement, nous privilégions l'alimentation, en lieu et place des habits et des loisirs. Nous devons faire attention aux dépenses, car, nous ne savons pas ce que le lendemain nous réserve comme surprise encore* », a-t-elle mis en

¹⁵⁵ Ginèbre P., *La sociologie de l'alimentation à la compréhension du fonctionnement du consommateur*. In : L'information agricole, N°870, Septembre 2013 p.13

¹⁵⁶ Entretiens du 3 Février 2013 à Brazzaville

garde. Cette dépréciation, comme on peut s'en rendre compte a eu un impact négatif sur le panier de la ménagère surtout lorsqu'on sait déjà que la plupart des familles congolaises ont un faible revenu. Nombreux sont ces ménages qui ne savent plus à quel saint se vouer. Ici, il faut signaler l'augmentation des prix de première nécessité sur le marché de Kinshasa. Parmi ces produits, on peut citer, le riz, l'huile, le sucre, les produits congelés le poulet, le chinchard et autres) dont le prix a pris l'ascenseur. Il ressort d'un constat fait à la cité que le prix d'un paquet de biscuit est passé de 100 FC à 150 FC, le prix d'un sachet de lait de 20 g se vend maintenant à 150 FC alors qu'avant c'était à 100 FC, un sachet détergent en poudre Saba se négocie actuellement à 150 FC et un savon *Génie* autrefois vendu à 200 FC, est passé à 250 Francs congolais.

Au Congo-Kinshasa, le Ministère de l'économie nationale et du commerce avait rendu publique une nouvelle grille tarifaire et tenter d'harmoniser les prix de la plupart des produits de grande consommation. Il s'ensuit après la concertation que « *le prix d'un carton de poisson chinchard (20+) passe de 60 à 57 dollars, le carton de poulet à bouillir de 48.000 francs congolais à 45.000* »¹⁵⁷. Mais la réalité au sein des familles est différente.

Au Congo-Brazzaville, des mères de famille ont de la peine à remplir leurs paniers chaque matin dans les différents marchés à cause d'une flambée insupportable des prix de toutes les denrées alimentaires en dépit des lois et règlements de la République. « *À quoi a servi la mesure prise récemment par les autorités nationales du commerce sur l'usage des balances et des étiquettes dans les marchés pour évaluer le poids des aliments afin de fixer des prix réels ? À quoi ont servi les annonces sur l'homologation des prix des marchandises ?* », s'est interrogée Madeleine, une enseignante du primaire.

Certains commerçants, pour détourner la vigilance des contrôleurs de prix, exposent des étiquettes trompe-œil qui, au premier passage desdits contrôleurs remplacent par d'autres, à leur convenance. Aucun marché n'est épargné et aucune ville des deux Congo n'est épargnée de cette pratique. Car comment comprendre qu'une marchandise affiche le prix de 3 euros par exemple et il change à 6 euros en un clin d'œil. Comment encore accepter que dans le marché un vendeur expose un article dont le prix est fixé oralement ? Si le client n'a pas l'art du discernement sur la qualité du produit et de rabattre le prix, il tombe facilement sur l'arnaque.

¹⁵⁷ radiokapi.net consultée le 24/10/13

Même si des ministères comme celui du commerce et des approvisionnements au Congo-Brazzaville ont tenté de remédier à la flambée des prix des produits de première nécessité, dans le but d'alléger le panier de la ménagère, en proposant de fixer les prix de certaines denrées alimentaires, « *le kilo de queue de bœuf à 2 900 Fcfa (4,42 €), les oignons à 1 115 Fcfa (1,70 €) le kilo, la queue et les pieds de porc respectivement à 1 080 et 1 185 Fcfa (1,64 et 1,80 €) le kilo, etc. ces prix seront contrôlés par la direction de la concurrence et de la répression des fraudes commerciales* »¹⁵⁸.

S'alimenter devient un véritable casse-tête vu la cherté des aliments sur le marché. Plusieurs familles ont dû changer leurs habitudes alimentaires : A Kinshasa, dans la plupart des foyers, on ne mange ordinairement qu'un repas par jour, vers 17 heures.

Le panier de la ménagère correspond à l'essentiel, c'est-à-dire, nombre de famille ont dû supprimer les rythmes de repas, privilégiant pour ainsi dire le plat de résistance, c'est-à-dire ne se contenter que du seul repas du soir. Le rôle de l'Etat est toujours remis en cause quand il s'agit d'assurer « *une existence non pas luxueuse certes (...) mais suffisamment dégagée des menues angoisses matérielles, suffisamment protégée contre la nécessité du gagne pain accessoires pour que ces hommes puissent apporter à leur tâche d'enseignement une âme entièrement libre* »¹⁵⁹.

La question des salaires et ses incidences dans le panier de la ménagère méritent qu'on s'y attarde un peu plus pour pointer du doigt un autre phénomène qui vient s'ajouter à celui de la précarité des ménages des enseignant.e.s/objet. En effet l'inexistence d'une mercuriale de la ville rend impossible sinon difficile la survie des ménages moyens. Se référant à des indicateurs de pauvreté comme type de toilettes utilisées, mode d'évacuation des eaux usées, mode d'évacuation des ordures ménagères, type d'accès à l'eau pour boire, type d'accès au marché des produits alimentaires¹⁶⁰, 30,37% des ménages congolais sont structurellement pauvres. La proportion des ménages pauvres varie d'un minimum de 0,0666 traduisant le faible état de privation en ce qui concerne le temps d'accès à l'eau pour boire, à un maximum de 0,9470 reflétant une privation moyenne plutôt prononcée pour le mode d'évacuation des eaux usées.

¹⁵⁸ Ministère du commerce et des approvisionnements/ concertation avec les importateurs et les propriétaires des chambres froides. Brazzaville, octobre 2012

¹⁵⁹ Bloc M. In : *Jourde* p.17

¹⁶⁰ Ambapour S. & Bidounga R. *Mesures de la pauvreté au Congo utilisant la logique floue*. In : *Journal Afrika statistika*, Vol.7, 2012, p 418

Si l'on s'en tient à la partie infrastructure du logement (voirie, système d'évacuation des eaux usées), on peut dire que la pauvreté en termes d'assainissement est la plus répandue dans les ménages congolais (...) 79% des ménages congolais sont privés de biens durables. Il est donc difficile pour une famille moyenne de cinq individus (Père, mère et deux enfants et un neveu) dont un seul membre de la famille travaille et ne touchant que le smic de s'offrir un vrai repas tous les jours.

Depuis plusieurs années, le Congo-Brazzaville et le Congo-Kinshasa sont victimes de la faiblesse de leur système productif national et de la forte dépendance des importations. Aujourd'hui, le Congo-Brazzaville dépend à 80, voire 90 % de l'étranger pour ses produits alimentaires, soit plus de 240 millions de dollars de nourriture importée chaque année selon l'Organisation des Nations unies pour l'alimentation et l'agriculture (FAO).

Le Congo-Kinshasa connaît un décalage qui existe entre le potentiel agricole et l'insécurité alimentaire qui affecte la population. Cela s'explique par des choix politiques inadéquats comme le souligne Jacques Diouf, le Directeur général de la FAO : le Congo-Kinshasa « *compte 80 millions d'hectares de terres arables dont 54 millions de terres irriguées mais paradoxalement elle doit importer 100 millions de tonnes de vivres pour faire face à une insécurité alimentaire qui touche 65 % de sa population* ». ¹⁶¹ C'est assez scandaleux de voir un pays avec autant d'atouts de ne pas les exploiter au maximum afin de se sevrer la dépendance alimentaire vis-à-vis de l'étranger. Cette dépendance a pour conséquence le délabrement de la vie des Congolais. Aussi, en faisant un rappel sur comment les enseignant-e-s/objet se manifestent pour arrondir leur fin de mois, le choix des extensions des pratiques confirme notre hypothèse. Par ailleurs, si les identités de nouvelles pratiques rémunératrices obligent les enseignant-e-s à une redéfinition de soi, qu'en est-il des identités idéalisées ?

3. Les identités de la débrouille ou extensions des pratiques

Souvent, lorsqu'on choisit un métier et qu'on décide de l'exercer, c'est pour y demeurer. Ce constat semble ne plus être vrai aujourd'hui. C'est le cas des enseignant.e.s de notre échantillon. En effet, ils scrutent d'autres horizons en vue d'accroître leurs revenus. Ces extensions de pratiques constituent un besoin de s'affirmer socialement, personnellement voire familiale. Elles émanent d'un changement de rapport au travail où l'enseignant.e devient tout à fait autonome par rapport au monde du travail en décidant de son propre parcours pour s'épanouir personnellement ou professionnellement.

¹⁶¹www.worldbank.org/afr. [consulté le 30/12/2013]

Aujourd'hui, il est évident qu'il existe au Congo, un nombre considérable de motifs qui poussent les enseignant.e.s à envisager une reconversion vers d'autres pratiques rémunératrices, notamment des événements de vie courante, familiale, comme la cherté de la vie, l'incapacité d'éduquer ses propres enfants, les difficultés de payer son loyer, l'impossibilité de constituer une banque alimentaire personnelle de produits frais faute d'électricité. Parmi ces extensions de pratiques nous distinguons celles qui sont subies et choisies. L'objet de ce qui va suivre porte sur les pratiques rémunératrices choisies, une manière pour les enseignant.e.s/objet de repenser leur vie, la rebâtir, de la renouveler à tout prix.

Les enseignant-e-s impliqués sont des salariés mais tenus en lisière de la société car leur rémunération ne leur permet pas de répondre à de nombreux besoins familiaux. C'est pourquoi la décision de se débrouiller autrement est revendiquée par eux comme une forte manière de changer de cap. C'est ce que semble dire Negroni : « *C'est une bifurcation biographique* »¹⁶². Sans doute le déterminant des extensions des pratiques dans cette thèse que nous défendons a pour impact chez les enseignant-e-s de repenser leur biographie afin de combler certains manques dus à la reconversion subie. Ces enseignant-e-s ne cherchent pas dans les nouvelles pratiques compensatrices une passion mais une véritable quête de reconstruction de soi au travers d'un travail plus rémunérateur, mieux un complément budgétaire qui les prendra en charge, eux et le reste de leur famille. L'extension des pratiques c'est aussi « *le passage d'un emploi à un autre, entraînant une ...entrée dans un nouveau métier* »¹⁶³.

C'est à partir d'un corpus de récits de vie des enseignant.e.s issus d'entretiens que nous avons pu distinguer leur préoccupation majeure, à savoir gagner plus d'argent pour arrondir leur fin de mois. En effet, en « *investigant du côté des biographies particulières, on peut accéder à la compréhension des pratiques sociales* »¹⁶⁴. S'intéresser à la vie des enseignant.e.s et à ce qu'ils font, nous nous situons dans la sociologie compréhensive de Max Weber : la compréhension, l'interprétation, l'explication du fait social. Les récits de vie révèlent que la « *conversion de soi s'élabore non pas dans le passage d'un rôle à un autre mais dans le passage d'un rôle à une expérience* »¹⁶⁵.

¹⁶² Negroni, C. « *La reconversion professionnelle volontaire : une expérience de conversion de soi* », Carriérologie, Vol. 10, n°2, p330

¹⁶³ Le Boterf, G., *Repenser la compétence* 2^{ème} Édition, Edition d'Organisation, 2010, p 28

¹⁶⁴ Negroni, C. *Op cit*, p332

¹⁶⁵ Negroni, C. *Idem*, p332

Une première « déstabilisation » de leur idéal les pousse alors à forger une nouvelle identité plus adaptée à la fois à leur travail d'enseignant.e et à leur statut de père de famille. Ils parviennent ainsi à se forger un nouveau statut qui les éloigne de « la craie », à retrouver un équilibre face à la crise existentielle. C'est ainsi que lors de nos enquêtes, nous avons pu recenser quelques raisons significatives, parmi lesquelles: la quête d'une autre identité professionnelle, le salaire insignifiant. La quête d'une autre identité professionnelle se manifeste par le désir des enseignant.e.s aux Congo, de changer et de trouver un autre travail qui réponde aux besoins d'accomplissement de leur famille. La quête d'une autre identité de ce point de vue, correspond à la montée de l'incertitude, mobile pour les enseignant.e-s de repenser leur trajectoire, leur projet. En cela, les projets de repositionnement social, sont à considérer dans leur diversité, comme autant de moyen de défense, permettant au sujet de se personnaliser à travers la quête du pouvoir (maîtrise de l'environnement) et de lui-même, la quête de sa réalisation. Dans le choix de « se refaire une place au soleil », deux aspects se conjuguent : l'un est instrumental, l'autre relève plutôt de l'idéal. Ces deux aspects traversent aujourd'hui le monde et sont considérés à notre égard comme des incertitudes, c'est-à-dire des « *phénomènes résultants des stratégies ... qui se traduisent par des ruptures dans l'histoire et la logique des organisations en question* »¹⁶⁶.

Le deuxième aspect, signifie que l'individu a prescrit un cheminement à sa trajectoire professionnelle et une détermination totale de soi (état de vie, mode d'existence) dans le but de façonner l'avenir selon ses propres souhaits. La personne qui s'engage dans le métier d'enseignant.e du primaire et du secondaire est censée être compromise dans ce qui se passe, en assumant le passé, le présent et préparer l'avenir avec celle-ci.

Enseigner à l'école primaire, au collège ou au lycée c'est aussi et surtout gérer de façon continue sa formation et d'intégrer dans sa pratique de nouvelles connaissances, de nouvelles compétences et de nouvelles technologies afin d'être à l'abri de l'obsolescence. Nous pouvons faire un parallèle avec l'étude des « saisons » de Levinson¹⁶⁷.

En effet, selon lui l'adulte connaît une première saison entre 33 et 36 ans : l'été serait le temps de réaliser ses ambitions de jeunesse. Tandis que l'automne situé entre 36 et 40 ans, serait le temps de l'affirmation de soi. Il s'agit pour l'adulte de devenir soi-même, de s'affirmer en tant qu'adulte à part entière.

¹⁶⁶ Uhalde, M. *Ibidem*, 2013, p.5

¹⁶⁷ Levinson, D - J., *The seasons of a man's life*. Paperback, 1991

Cette référence à la société occidentale peut bien s'appliquer en Afrique et aux Congo ; la saison d'été correspondrait à la saison sèche, temps propice pour sarcler, bêcher, creuser et semer ses ambitions ; par contre, l'automne correspondrait à la saison des pluies, période de récolter ce qui a été ensemencé. Pour les enseignant.e.s/objet des deux Congo, la quête d'une identité significative intime consiste à répondre à ces questions : que vais-je faire comme travail aujourd'hui ? Comment vais-je me débrouiller pour nourrir ma famille ? Et pourquoi ? Pour quel salaire ? Le salaire qu'ils perçoivent ne leur permet pas d'assurer leur besoin de base, ce qui les rend vulnérables : manque d'encadrement des loyers.

Pourtant, aux Congo, des lois existent pour régler la hausse des prix des locations ou lors du renouvellement du bail. Au Congo-Brazzaville, la loi portant règlement de la location à usage d'habitation a été adoptée le 29 avril 2012 à Brazzaville, par l'Assemblée nationale. Après plusieurs décennies de passage à vide, le Congo-Brazzaville s'est doté d'un arsenal juridique réglementant le domaine de l'habitat, en application des articles 111 et 118 de la Constitution du 20 janvier 2002 et vise l'encadrement juridique de la location à usage d'habitation. Elle régit le bail qui organise les relations à venir entre le bailleur et le locataire ; la prise de possession du logement par le locataire ; les obligations du bailleur et du locataire ; les modalités de paiement du loyer et des charges ainsi que les conditions de renouvellement du bail et d'augmentation du loyer. Bien qu'adoptée, la loi sur la réglementation n'a jamais été appliquée dans la mesure où les propriétaires des baux en font à leur guise. Lors de nos entretiens, les enseignant.e.s qui habitent dans les grandes villes du Congo-Brazzaville, se sont plaints de la faillite de l'Etat.

Isidore du lycée Savorgnan de Brazza s'est confié à nous pour montrer les équations mathématiques qu'il opère après chaque paie « *Quand je reçois mon salaire, une grande partie va dans le loyer. Mon propriétaire augmente le prix du loyer en tenant compte de la qualité du mobilier que je possède. Si mes chaises, fauteuils et autres canapés sont de bonne qualité, c'est un indice de richesse qui l'incite à se comporter ainsi au grand dam des autorités* ». En effet, les propriétaires des maisons à louer exagèrent dans la hausse des prix des loyers, ce qui complique le quotidien des enseignant.e.s locataires. Dans notre base des données, seulement 3% des enseignant.e.s sont propriétaires, les 97% vivent les caprices dus aux maisons de location sans normes : souvent manque de toilettes et douches internes, système d'adduction d'eau défectueux, système électrique dangereux à cause du cycle des délestages, les conditions ne sont pas viabilisées.

En somme, « *L'habitat congolais se caractérise malheureusement par une situation difficile qui est loin de laisser espérer une aspiration légitime au bien-être souhaité : En quarante six (46) ans d'indépendance, toutes ces expériences n'ont produit que près de 3500 logements. Or, le logement est un facteur d'intégration sociale dont l'absence conduit à l'exclusion* »¹⁶⁸. Le Ministère de l'Education nationale avait des logements au sein des établissements scolaires pour les Directeurs, Provisaires et autres surveillants généraux. Mais le manque d'entretien des bâtiments au lendemain de la nationalisation de l'enseignement ont précipité les dégradations.

Au Congo-Kinshasa, l'encadrement des loyers était régi par ORDONNANCE-LOI 41-672 du 30 décembre 1959, portant limitation du taux des loyers. Dans son Art. 1er. - Dans les localités ou les quartiers de localité qu'il détermine, le gouverneur de province est habilité à fixer les taux maxima des loyers d'immeubles ou parties d'immeubles servant à l'habitation ou au logement sur base soit du mètre carré de superficie bâtie, soit de la valeur vénale des immeubles, soit de tout autre critère ou indice approprié. Cette Loi issue avant l'indépendance du pays, n'a été avantageuse que par une minorité. Pourtant, il a fallu attendre l' - ARRÊTÉ SC/0182/BGV/IR/CM/99 du 12 octobre 1999 portant réglementation des baux à loyer dans la ville de Kinshasa (Ville de Kinshasa).

En dépit de la réglementation et de l'exigence du bail qui doit être écrit (Art. 2), les propriétaires ignorent souvent la tradition écrite de l'administration et se contentent de la confiance mutuelle à l'oral pour fixer un prix de bail. C'est pourquoi, la stabilité du bail n'est pas garantie et la résiliation peut intervenir dans des délais imposés par le propriétaire. Par contre, le loyer est fixé et payé en monnaie ayant cours légal au Congo-Kinshasa. En aucun cas, il ne sera fait référence à une monnaie étrangère ni à un bien quelconque en nature (Art. 5). Mais, lors de nos entretiens avec les enseignants, la plupart des propriétaires des baux font fi de cet article et exigent le paiement anticipatif en monnaie étrangère, surtout en dollars US. Somme toute, l'obligation du locataire de payer le prix du bail - le loyer- est de l'essence même du contrat de bail pour le bailleur. Il existe des bailleurs avides d'argent, cupides exigeant le paiement anticipatif du loyer de 12 mois aux locataires, cela à ajouter à la garantie locative, bafouant ainsi l'article 5 qui fixe la garantie locative à trois mois. (Cf. Annexe 3)

¹⁶⁸ République du Congo : document de stratégie de réduction de la pauvreté (D.S.R.P), Comité national de lutte contre la pauvreté. Congo, Janvier 2007 p49

Il en existe d'autres exigeant de quitter le loyer avant l'arrivée du terme : fait que les autorités locales, nationales et les législateurs devront combattre. Car, ce manque d'encadrement des loyers et la perception des salaires insignifiants participent à la précarisation des enseignants et des autres catégories sociales.

D'où la quête d'une nouvelle forme d'autonomie financière. Nous avons pu recenser six nouvelles pratiques parallèles, les plus significatives, exercées par les enseignant-e-s/objet.

a. Les chauffeurs de taxis « 100-100 » et minibus « fula-fula »

Les taxis « 100-100 » sont des taxis collectifs reconnaissables au fait qu'ils klaxonnent sans arrêt. On les appelle « 100-100 » par rapport au montant à payer selon l'itinéraire, c'est-à-dire 100 Fcfa. C'est une pratique qui conforte des passagers qui empruntent une même direction. Actuellement le tarif a grimpé à 150 Fcfa, mais le vocable « 100-100 » est déjà entré dans les mœurs. Ce qui caractérise ces taxis, c'est le nombre de passagers qui s'entassent sur la banquette arrière (4), et aux côtés du chauffeur (3, chauffeur y compris). Ces taxis sont de « véritables poubelles ambulantes, en fin de vie. Si vous n'êtes pas en confiance pour des raisons de sécurité sur la route, changer de taxi »¹⁶⁹. Les minibus « fula-fula », sont des véhicules de type Toyota, comprenant un chauffeur et un receveur servant de contrôleur et éventuellement de copilote. Le titre de transport s'élève à 100 et 150 Fcfa selon la distance. Un « chargeur » attire l'attention des foules sur la destination finale. Ces véhicules sont appelés « fula-fula », une expression congolaise issue d'une troncation du verbe « *kufulusa* » = « remplir », et par glissement sémantique « emballer », « regrouper » au sens de remplir son bus sans limite des essieux. Pour le reste, c'est-à-dire « vous et les passagers, il n'y a pas de limite que ce que les essieux peuvent supporter. Conçus à la base pour accueillir de 10 à 12 personnes, ils acheminent environ 20 personnes grâce notamment à une banquette ajustée derrière les sièges conducteurs et les strapontins en bout de banquettes. Aujourd'hui, on ne pratique plus le « *kabola makolo* », une image qui désigne les usagers qui sont assis les uns en face des autres la distance les séparant étant minime, leurs jambes se croisent, jambe gauche de l'un, jambe droite de l'autre et ainsi de suite... d'où l'expression « *kabola makolo* » qui veut dire littéralement « partager et s'entrecroiser les jambes. Les rendements demandés par les propriétaires de ces bus ou taxis expliquent les comportements parfois erratiques de certains chauffeurs »¹⁷⁰

¹⁶⁹ Auzias D., & Labourdette J.P, *Op cit* p.98

¹⁷⁰ Auzias D., & Labourdette J.P, *Idem* p.98

b. Les chauffeurs de moto « Jakarta »

Jakarta ou *Djakarta* est la capitale de l'Indonésie. On rapporte que l'application du nom de cette capitale à la moto qui porte son nom serait par métonymie le fait de l'initiative d'une frange d'individus à utiliser ces motos pour mieux se déplacer en ville et surtout dans les coins de brousse où la voiture ne peut accéder. Plusieurs pays Africains ont adopté ce moyen de transport en zone urbaine parmi eux le Bénin, le Togo, le Sénégal, le Burkina-Faso, le Congo-Kinshasa. La pratique est récente au Congo-Brazzaville et elle remonte au lendemain de la guerre du 5 juin 1997 où le camp des vainqueurs, dans sa folie, a voulu imposer une forme d'administration en laissant aux milices de s'auto enrichir par tous les moyens. Les transports étant défectueux, la moto a suppléé le minibus et autres voitures.

Simon, 41 ans, jeune enseignant au secondaire, a choisi de se reconvertir pour son propre compte en chauffeur de moto-taxi « Jakarta ». Comme certains de ses collègues, il a un statut d'artisan. Il est salarié de l'Education nationale mais réalise 85 à 90 % de son activité étant chauffeur de moto. Il a un carnet d'adresses personnel lui permettant de trouver ses autres clients. « *J'ai fait le pari de vivre sans mon salaire de fonctionnaire* », raconte-t-il.

L'introduction au sein du système de transport congolais des motos taxis apparaît à la fois comme un palliatif à des difficultés de mobilité et une réponse à la conjonction d'une triple pénurie : de véhicules privés, d'infrastructures et de transport en commun. Elles sont plus présentes dans les grandes agglomérations comme Brazzaville et Pointe-Noire, pour le Congo-Brazzaville et Kinshasa, Lubumbashi pour le Congo-Kinshasa. Les « Jakarta » restent dans le système des transports comme une nouvelle activité informelle facile à mettre en place : juste une moto et le zèle de multiplier son carnet d'adresse. Cependant la situation informelle de cette nouvelle activité ne permet pas de préciser les données statistiques et économiques pouvant quantifier son apport dans l'économie. Ce qui est vrai, les « Jakarta » constituent une solution immédiate au problème de mobilité et un excellent moyen de déplacement indépendamment de la distance et de la zone. D'ailleurs les pouvoirs publics n'en bénéficient d'aucune taxe. Fabrice, un enseignant de l'enseignement primaire ne regrette pas sa reconversion « *Depuis que j'exerce ce métier mes problèmes quotidiens sont résolus. Le rythme des repas dans mon foyer est passé de un à trois. Je peux maintenant m'offrir le luxe de prendre le petit déjeuner le matin, manger le midi et avoir un diner. Mon épouse peut revenir du marché avec un panier bien composé* ».

c. Les vendeurs de cartes de téléphone

Aujourd'hui, les nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC) occupent une place indéniable dans nos sociétés. Elles semblent révolutionner ainsi les repères culturels et socio-économiques en recomposant des sociétés entières. Le secteur des télécommunications et particulièrement celui de la téléphonie mobile qui relevait du domaine de privilégiés est devenu populaire où tout le monde y a accès. Cette technologie a probablement eu un impact plus fort et plus rapide sur la vie de ses utilisateurs que toutes celles qui l'ont précédée. Ainsi, passer un coup de fil ne relève plus du parcours de combattant, réduisant ainsi les distances et faisant gagner du temps aux utilisateurs. Mais pour communiquer, il faut du crédit ou un abonnement avec ou sans engagement. Le moyen le plus utilisé de communiquer en permanence est la recharge sans engagement des crédits de communication par le biais des cartes prépayées. Émises par des sociétés privées, ces cartes prépayées avec un code à gratter sont vendues principalement par des revendeurs agréés.

d. « Bailleurs de fonds »

« Le bailleur de fonds », est un loueur de fonds, un prêteur d'argent, un créancier qui s'assure de toutes les garanties avant de prêter son argent. Théoriquement, le bailleur de fonds peut être une personne physique ou une institution (personne morale). Mais en pratique, les bailleurs de fonds sont des institutions spécialisées capables de mobiliser des moyens financiers importants pour les mettre à la disposition des demandeurs. Cela peut être le cas de la Banque mondiale, le Fmi. Ces institutions privées ou publiques, prêtent des fonds en exigeant en retour des intérêts en plus du remboursement du principal (la somme prêtée). Dans notre thèse, « bailleurs de fonds » est un néologisme sémantique et signifie tous ceux qui prêtent, à des taux excessifs, de l'argent aux personnes démunies ou déjà surendettées. Souvent, en cas d'incapacité de remboursement, ils font main basse sur tous les biens gagés ou non. Ces biens peuvent être des maisons, des voitures, des champs de manioc, de champs de maïs. Un autre terme souvent utilisé est « usurier », dérivant de l'usure, pour désigner *« l'intérêt d'un prêt au taux abusif. Anciennement, l'usure désignait tout intérêt indépendamment du taux. Le prêt consiste en un capital ou une marchandise vendue à crédit. Le taux d'usure est défini par l'État ou bien fixé par la coutume »*¹⁷¹.

¹⁷¹ <http://fr.wikipedia.org/wiki/Usurier> page consultée le 6/6/2014

Aux Congo, le taux d'intérêt est fixé par l'individu qui peut à dessein, l'augmenter. Dans les lignes qui vont suivre, ce sont les exemples liés aux identités des enseignant.e.s qui nous intéressent.

L'identité d'une personne se tisse sur des savoirs de divers ordres, des savoirs tacites ou explicites, des savoirs de conception aux savoirs d'action. Ainsi, devenir « bailleur de fonds » nécessite un nouveau repérage identitaire à travers l'acquisition d'une nouvelle professionnalité. On l'appelle « sukisa », « l'indécrottable », enseignant au lycée Patrice Lumumba à Brazzaville, son nouveau métier, usurier. Fort de recettes financières de ses multiples taux élevés de ses prêts, Kabeya s'est improvisé banquier dans le secteur informel et s'est fait un nom dans le milieu enseignant. Sa clientèle, les fonctionnaires en attente de leurs arriérés de salaire, ses collègues enseignant.e.s, des pères de famille déjà endettés auprès d'autres usuriers, les petits commerçants ayant été pillés lors des événements politiques qui ont émaillé le pays. Kabeya pratique des taux élevés : 25 à 40% par mois. A prendre ou à laisser. Pour emprunter de l'argent à Kabeya, le demandeur n'a pas à fournir de dossier administratif, seulement, le montant du prêt est à la mesure du gage fourni : titre foncier, motocyclette, bijoux.

D'ailleurs à Kinshasa, Kabeya n'est pas le seul à exercer ce métier. Au Congo-Brazzaville et au Congo-Kinshasa, ce sont les Sénégalais, mauritaniens et autres libanais qui rivalisent le métier. Ceux-ci occupent le terrain laissé vacant par les banques. Suite aux guerres incessantes, les habitants des deux capitales Brazzaville et Kinshasa, pour relancer leur affaire, ne peuvent s'adresser aux banques elles-mêmes désarticulées. Celles-ci ne peuvent pas octroyer des petits prêts. Kabeya ne jure que sur les mots de Joseph Addison¹⁷² : « *Un usurier s'occupe de vous au présent, vous prête au conditionnel, vous ruine au futur* ». Fort de cela, il est entrain de se constituer un petit empire financier sur le dos de ceux qui sont incapables de rembourser à temps.

¹⁷² Pamphlétaire et politicien anglais (1672-1719) dont les essais ont grandement influencé les goûts littéraires et les opinions de l'Angleterre du XVIIIe siècle. Citation, extrait du journal *Spectator* - 9 Juillet 1711

Lors de nos séjours auprès des enseignant.e.s, nous avons vécu des cas de plaintes de certaines victimes prises dans l'engrenage des prêts non remboursés à temps. Bomengo, un enseignant à l'école Saint Esprit s'est exprimé en ces termes : « *Kabeya s'est métamorphosé depuis qu'il est devenu usurier. Il a un cœur de glace, si tu ne rembourses pas à temps, il s'est constitué une petite brigade de répression qui vient te ravir les objets gagés. C'est inadmissible ! Je me suis rendu au poste de police, mais l'ambiance que j'ai vu quand le policier de garde m'a interrogé, je me suis dit qu'ils doivent constituer un réseau clandestin de complices* ». Bomengo n'est que la face cachée de l'iceberg. D'autres fonctionnaires et des retraités ont passé dans les mailles des filets de Kabeya.

Il fait donc partie d'une nouvelle catégorie de « nouveaux riches » comme on les appelle à la fois à Brazzaville et Kinshasa. En fait, les fonctionnaires et les commerçants qui ont recours aux usuriers pour compléter leurs budgets familiaux ou leur fond de commerce s'attendent toujours à des représailles en cas d'insolvabilité. Grâce à ce commerce, Kabeya vit mieux que ses collègues enseignant.e.s. Il nous a fait ses confidences, disant qu'il ne fera plus partie du corps enseignant dans deux ans.

Au Congo-Brazzaville, le même qualificatif est utilisé. Les militaires, « les enfants gâtés de la république », à cause des privilèges qu'ils bénéficient, sont plus comptés parmi les usuriers à craindre. Ils outrepassent délibérément les contrats conclus avec leurs clients. Leur nombre a augmenté suite aux conflits armés de 1993 à 1997 et 2002. Ils prêtent des sommes d'argent à des taux d'intérêts exorbitants, 30, 40 voire 50% payable par mois, malgré le taux d'intérêt élevé, les clients se bousculent. Au sein des Forces armées congolaises, la diminution des avantages sociaux a accentué ce commerce. Généralement, les usuriers militaires ne prêtent qu'à leurs collègues militaires à cause de la facilité de retenues de salaires au cas de non-remboursement. Ainsi lorsque le prêteur a affaire à des mauvais payeurs, il « *file tout droit au secrétariat du Bureau des soldes, muni de l'attestation de reconnaissance de dette dûment signée par le débiteur. Et là tout s'enclenche, le malheureux est convoqué à la garnison. S'il ne veut toujours pas payer, l'autorité fixe l'état des retenues sur la solde du militaire ou le salaire du fonctionnaire récalcitrant* », constate d'un air consternant le Lieutenant NZaou.

Le cas d'Armand dit « le bourgeois », professeur de philosophie, actuellement converti en « bailleur de fonds » correspond à un moment de bifurcation biographique. A bord de sa voiture, il sillonne les avenues de Brazzaville à la recherche de nouveaux réseaux. Il fait partie désormais de la nouvelle catégorie d'hommes d'affaires au Congo-Brazzaville. Sa richesse, il la doit de la situation d'infortune de ses collègues enseignant.e.s pour la plupart.

Les agents du Trésor public sont en relation avec lui, de même des policiers et des agents de banque. Les agents payeurs du Trésor public mettent de l'argent à sa disposition pour le fructifier avant que les bénéficiaires ne viennent le réclamer. Ces pratiques sont légion et elles font partie des maux qui minent dangereusement le développement du secteur bancaire au Congo-Brazzaville. En janvier 2012, la télévision congolaise a annoncé la mise en garde à vue d'une quinzaine d'agents payeurs du trésor public, impliqués dans la perte des salaires de 750 agents de l'Etat. Tandis que dans les banques, on déplorait la disparition de nombre de bordereaux de paie. Face à ce scandale financier, la punition tardive de l'Etat ou encore, le traitement réservé aux contrevenants (libérés de leur garde à vue sans procès de condamnation) a fait jaser l'opinion publique de telle sorte qu'elle a conclu d'être en face d'un pays pourri et corrompu. Ainsi, l'enjeu central du repositionnement d'Armand dans l'organisation de son nouveau travail est son projet individuel. Il commence à notre sens à partir du moment où il se projette comme « bailleur de fonds ».

Par ailleurs, il n'existe pas aux Congo, de recherches sur les enseignant.e.s convertis en « bailleurs de fonds » ou usuriers. Nos recherches ont montré qu'il existe différentes façons dont les enseignant.e.s se définissent en anticipant sur leur avenir. Ceci est la résultante de leurs parcours antérieurs et de leur origine sociale. Dans ce sens, on s'inspire du projet d'un collègue, d'un voisin, d'un ami pour opérer une « transformation identitaire » et qui modifient par conséquent l'image de soi. Mais, les étapes à franchir par les « bailleurs de fonds » ne sont pas les mêmes pour tous. Ils rencontrent dans leur parcours différents processus sociaux et psychiques. On peut rencontrer ceux qui sont satisfaits de leur nouvelle situation et d'autres hésitant entre doute et espoirs déçus. C'est le cas de Béa, une institutrice, qui, incapable de rembourser ses crédits, a tenté de se reconvertir en « bailleur de fonds », mais s'est heurtée au non paiement des taux d'intérêt. Son activité n'a pas fait long feu et elle a fait banqueroute. Le fait, de prêter de l'argent à des taux d'intérêt exorbitants est parfois ressenti comme une assurance de faire des bénéfices et de vite grimper les échelles sociales. En revanche, les enseignant.e.s qui ne se contentent que de leurs revenus mensuels qui ne leur permettent pas de joindre les deux bouts du mois, développeraient des processus psycho-affectifs allant du sentiment de désaffection, à la souffrance sociale¹⁷³ : « *La souffrance sociale [...] naît lorsque le désir du sujet ne peut se réaliser socialement, lorsque l'individu ne peut pas être ce qu'il voudrait être. C'est le cas lorsqu'il est contraint d'occuper une place sociale qui l'invalide, le*

¹⁷³ Gaulejac, V. (de), « Souffrances objectives, souffrances subjectives ». In : *Destins politiques de la souffrance*, érès, 2009, p47

disqualifie, l'instrumentalise ou le déconsidère ». L'absence de cohérence entre les différents projets et les différentes représentations peut amener l'enseignant-e à vivre des situations conflictuelles susceptibles de se traduire par des attitudes de rejet, de fuite.

Les cas du Congo-Brazzaville et du Congo-Kinshasa ne sont que des prototypes d'une situation qui mine les finances de la plupart des pays pauvres. Des pratiques de « bailleurs de fonds » sont aussi dénoncées notamment en Ile Maurice, au Burkina Faso, en République centrafricaine et au Cameroun, même si elles n'y atteignent pas encore le niveau du Congo-Brazzaville et du Congo-Kinshasa. Pour tenter de comprendre le phénomène et y remédier, deux points de vue sont mises en avant : celui de Michel Gotto¹⁷⁴, enseignant Camerounais en économie, et du Burkinabé Jonas Ouedraogo¹⁷⁵, enseignant en sociologie.

Selon le premier, la pratique usuraire est liée à la pauvreté qui caractérise les pays où les demandes sont fortes. La pratique est d'ailleurs très ancienne en Afrique. La supprimer, selon lui, n'est pas la meilleure solution, d'autant que l'usurier et son client sont utiles l'un pour l'autre : le premier « *s'élève sur les épaules et sur la tête de ceux qu'ils enfoncent* » (Lanza Del Vasto), le second, déjà endetté jusqu'au cou auprès d'autres usuriers, n'a d'autres choix que de « sombrer » de plus belle. Mais les autorités ont la responsabilité d'instaurer une politique d'orthodoxie financière. Quant au Burkinabé Jonas Ouedraogo, la meilleure solution consiste à légaliser cette activité, ce qui permettra à la fois, au créancier et au client de limiter les risques qu'elle comporte. Le Camerounais Jean Blaise Tsapi pense au contraire, qu'il faut supprimer cette pratique, dès que le taux d'escroquerie commence à toucher les finances publiques.

e. Propriétaire des « nganda »

Le mot « nganda » tire ses origines des langues congolaises et signifie « dehors », « être à l'air libre », « s'exposer », « bivouac des pêcheurs ». Aux Congo, c'est par glissement de langage qu'on donne au nom « *nganda* » les réalités des bars autrement dit, un lieu avec terrasse et parfois rien d'autre qu'une terrasse. Ces « nganda » ont leur équivalent en Côte-d'Ivoire : « les maquis ». S'ils attirent assez de clients, « *un grill les jouxte, ou quelqu'un vient poser son bidon-barbecue à proximité, ce qui fait qu'on peut accompagner sa bière d'une brochette. Des lieux ouverts sans endroits d'entrée. Les nganda dans tous les cas arrosent les rues de leur Sound system à même le trottoir. Ouvrez les yeux, bouchez-vous les*

¹⁷⁴ Gotto, M., « Les familles africaines entre les griffes des usuriers ». In : <http://www1.rfi.fr/fichiers/MFI/EconomieDeveloppement/790.asp> du 4/02/2003 consultée le 18/4/2013

¹⁷⁵ Ouedraogo, J.

oreilles ou vice-versa, vous êtes au cœur de la nuit urbaine africaine »¹⁷⁶, et Congolaise. Au Congo-Kinshasa, il existe une nouvelle appellation, « *nganda malewa* ». Le terme "malewa" proviendrait de la déformation épenthétique du vocable "*Madesu*" qui signifie "Haricot", le plat le plus demandé dans des restaurants.

Ainsi le fait de fréquenter le restaurant, se désigne par l'expression Congolaise « okeyi malewa ? » « *Tu vas manger les haricots ?* » « *Tu vas manger moins cher ?* ». Les restaurants *nganda malewa*, jugés comme estaminets, restaurants de fortune, tripots de consommation populaire et exutoires publics constituent une véritable aubaine aux personnes ayant un faible pouvoir d'achat. Les clients sont généralement distingués « *non seulement selon l'origine géographique ou ethnique, mais aussi selon les classes sociales: des ouvriers et émigrants jusqu'aux commerçants et aux officiels du gouvernement* »¹⁷⁷. Souvent des travailleurs à faible revenu des entreprises publiques et privées, hommes et femmes mariés ou célibataires, enfants des rues, étudiants, écoliers, toutes personnes à Kinshasa cherchant à dépenser moins, les mécaniciens, les menuisiers, les cordonniers, les frigoristes, les routards et autres vendeurs dans les établissements commerciaux. Les endroits décrits ci-dessus relèvent ce qu'on appelle au Congo « l'ambiance », caractéristique de leurs nuits et matérialisent l'épicurisme des Congolais : on y danse, boit et mange, on converse longuement, on discourt, analyse, commente, apprécie ou commente l'actualité.

Comment sont nés les « ngandas » ? Dans quelle mesure peuvent-ils faire figure d'institution urbaine ou sociale pour les consommateurs ? Existe-t-il des statistiques fiables pour les dénombrer ? Comment des enseignant-e-s se sont convertis en propriétaires de « ngandas » ? Toujours est-il que les bars constituent la première forme des « ngandas » dont l'histoire remonte à la création des villes comme Brazzaville et Kinshasa. Selon Balandier G.¹⁷⁸ le premier signal présidant à la naissance des bars est sans doute l'achèvement en 1934 de la voie ferrée Congo-océan qui relie Brazzaville à Pointe-Noire sur 512 km, débouchée maritime de l'AEF (Afrique équatoriale française) dont le Congo-Brazzaville est à cette époque la plaque tournante. La nouvelle voie ferrée, en créant dans son parcours des activités commerciales, donc des emplois attire des migrants qui font de Brazzaville un nouvel Eldorado colonial. Des places de détente sont encore rares ou n'existent pas encore. S'il en existe, c'est réservé aux colons.

¹⁷⁶ Auzias D. & Labourdette J.P. *Petit futé. Congo-Brazzaville*, 2012-2013, p.98

¹⁷⁷ http://fr.wikipedia.org/wiki/Culture_de_la_Republique_democratique_du_Congo

¹⁷⁸ Balandier G. *Sociologie des Brazzavilles noires*, Paris, FNSP, 1985 (2^{ème} édition), p.24

Balandier note que sur « *quarante-six débits de boissons (en 1933) installés dans les deux grandes villes du périmètre urbain, quarante appartenaient à des Européens qui les avaient ouverts et les géraient dans des conditions irrégulières* »¹⁷⁹. C'est au lendemain de la seconde Guerre mondiale et des années 1950 que les bars apparaissent véritablement. Les musiciens de la première génération qui ont été formés dans les fanfares et les chorales des missions religieuses, parmi lesquels, Wendo, Paul Kamba, D'Oliveira, Bukasa, sont les chantres des bars. En créant des orchestres de variété qui chantent la ville et ses problèmes, ils ont participé à la naissance de nouvelles habitudes : de la consommation de la musique en admirant des musiciens en live jusqu'à la consommation des boissons locales.

Les « ngandas » sous leurs formes actuelles sont apparus aux années 1980 et 1985 au lendemain des plans de restructuration économiques qu'a vécu le Congo-Brazzaville. La population cherchant à entreprendre pour oublier les versements des salaires impayés. D'où la floraison et le constat suivant : « *A Brazzaville, une parcelle sur deux est un nganda. Pour le vérifier, il n'ya qu'à (...) regarder toutes les voitures en stationnement devant une villa : on se croirait à une cérémonie. Erreur. N'hésitez pas à vous mêler, pourvu que vous ayez la poche garnie. Brazzaville se transforme peu à peu en une cité de jouisseurs* »¹⁸⁰

Au Congo-Kinshasa, les *nganda* aux réalités actuelles tirent leurs origines de la crise économique qui sévit dans le pays. En effet, avant cette crise, plusieurs entreprises avaient installé en leur sein des restaurants pour leurs travailleurs. Mais avec la crise, la plupart des entreprises ont fait banqueroute d'où l'émergence des « ngandas » pour compenser le vide laissé par les restaurants conventionnels. Au demeurant, les hommes et les femmes, propriétaires de ces restaurants de fortune, n'ont fait que répondre aux besoins immédiats des personnels des entreprises et d'autres citoyens de la ville. C'est ainsi qu'à proximité des lieux de travail, les *Malewa* vont essaimer auprès des marchés publics, dans les rues de la capitale Kinshasa et les écoles. Au grand bonheur des démunis et autres sans emplois enchantés d'avoir à portée de mains des lieux où se restaurer à moindre coût. Le succès de ces restaurants de fortune est tel que Werrason¹⁸¹, un artiste-musicien Congolais en a consacré un hymne à travers un titre dénommé *Malewa*.

¹⁷⁹ Balandier, G., *Idem*, p24

¹⁸⁰ Mabilia F., Brazzaville, cité des jouisseurs ? In : *Congo Magazine*, n°12, Mars 1986 p.57

¹⁸¹ Werrason, de son vrai nom Noël Ngiamakanda, est né le 25 décembre 1965, à Kikwit dans la province de Bandundu au Congo-Kinshasa, fondateur du groupe musical Wenge musica maison mère.

Par contre, la facilité de créer un « nganda » justifie sa prolifération : un congélateur, un appareil musical, parfois un groupe électrogène pour supplanter les coupures intempestives du courant. Une enseigne : « ici vente de boisson glacée » ou bien « Chez tonton Freddie ». La procédure de création est souvent éludée par les intéressés : au Congo-Brazzaville, un formulaire est rempli auprès de la Direction des impôts qui délivre un récépissé sous le vocable « débit de boisson ». Conformément à la loi, des inspecteurs des impôts procèdent au contrôle à posteriori des déclarations concernant notamment l'état civil, la déclaration des recettes journalières. Au Congo-Kinshasa, il faut un Numéro d'identification nationale, une autorisation d'ouverture auprès de la commune du ressort de l'établissement, un permis d'exploitation, un Numéro d'impôt auprès de la Direction générale des impôts. Ce qui est commun aux Congo, c'est que l'activité semble relever de l'informel dans sa pratique. En effet, le nombre élevé des sans emplois pousse la population à braver les autorités nationales à ne pas respecter les procédures de création ainsi définies. Chacun cherchant à se frayer un chemin dans cette misère qui touche une population sur deux, mettant en évidence la formule très partagée aux Congo de l'artiste-musicien Congolais Pépé Kallé¹⁸² : « *Article 15, débrouillez vous pour vivre* ». Des conditions modestes sont juste réunies pour mettre en place un « nganda » et présente à la différence du bar quelques caractéristiques suivantes :

- l'association boisson-repas : le *nganda* est un lieu de dégustation qui propose à la clientèle des mets préparés par le ou la propriétaire ("bouillon". grillades etc.), ce qui renforce le côté intimiste de l'ambiance :

- le caractère "illégal" de l'activité commerciale exercée : le *nganda* n'est en général pas déclaré aux autorités compétentes et apparaît comme une activité souterraine ou clandestine. C'est un lieu vers lequel la clientèle est attirée par le "bouche à oreille", ce qui renforce sa sélection par le tenancier ou la tenancière : il existe ainsi une véritable polarisation de certaines catégories de clients sur certains *nganda* réputés "chics ".

Ces signes distinctifs font du *nganda* un concurrent du bar dont il n'est pourtant qu'une sorte de succédanée. Le succès de ce type d'établissement au cours des dix dernières années mériterait une étude plus détaillée. Celle-ci devrait permettre de mieux saisir l'impact

¹⁸² Pepe Kallé, de son vrai nom Jean-Baptiste Kabasele Yampanya wa ba Mulanga, est un chanteur congolais né à Kinshasa le 30 décembre 1951 et décédé le 29 novembre 1998. Il s'illustre aussi avec des textes à double sens évoquant, non sans « *une certaine ironie corrosive, les difficultés de la vie quotidienne de ses compatriotes. Écrite en 1985, sa chanson "Article 15, beta libanga", sera son plus immense succès. Elle rappelle le conseil cynique de "s'en remettre à l'article 15" que Mobutu avait osé donner à ses administrés, lors d'une de ses allocutions : « Qu'on soit jeune ou vieux / On est tous en face d'une même réalité : la vie difficile / Le cauchemar quotidien / Que faire, sinon se référer à l'Article 15 / "Débrouillez-vous pour vivre" / À Kinshasa* ». Source : http://fr.wikipedia.org/wiki/Pepe_Kalle, page consultée le 15/6/2014

économique de ce commerce "informel" et son rôle dans un contexte de sous-emploi chronique à Brazzaville, dans la diffusion, à partir de la bière, des modèles de consommation ostentatoire propres aux classes et couches sociales urbaines¹⁸³. Les *nganda* aujourd'hui sont des lieux de toutes digressions : chacun commente l'actualité à sa manière, donne un point de vue sur l'arbitrage du match qui a fait des victimes, chacun pronostique sur l'éternité de tel ministre à son poste malgré ses déboires et son irresponsabilité. Impossible de parler à voix basse car les voix des consommateurs sont à peines audibles à cause du tintamarre de la musique. Car, juge-t-on, plus le son est aigu, plus il ya la vivacité, plus la bière coule à flot.

A en croire Ossebi¹⁸⁴ la bière sert d'excuse. Boisson euphorisante s'il en est, elle offre aux paumés un passeport pour le rêve en public. Surtout elle protège les langues qui se délient et les contestations qui s'insinuent. Elle contribue enfin, à travers le désordre qu'elle introduit ou qu'elle attise, à révéler le « refoulé social » de ces temps qui déroutent. Comment dès lors s'étonner que ces endroits soient des relais, sinon des émetteurs permanents du détournement de la parole et la dérision. Comment analyser la forte demande urbaine comme justificatif d'un certain égarement généralisé et surtout le poids du fardeau socio-économique quotidien qui fait de ces endroits des lieux d'expression et de décomposition indispensables pour les habitants de Brazzaville et de Kinshasa. Quel est alors le seuil de tolérance des populations aux nuisances sonores sans que celles-ci ne soient dérangées réellement ?

Au Congo-Brazzaville comme au Congo-Kinshasa, le bruit fait partie des habitudes du quotidien. Un « *nganda* » où il n'ya pas de musique qui perce l'oreille est une entreprise vouée à la fermeture. Ariel, un enseignant de l'enseignement primaire à Kinshasa s'est plaint du fait que ses élèves dormaient en classe car riverains des *ngandas*. « *Toutes les nuits, les élèves ne peuvent dormir à cause du tintamarre produit à la fois par les klaxons des voitures et des milliers des décibels qui les envahissent. Les devoirs de classe à faire à domicile constituent une charge supplémentaire* ». C'est dans cet état d'esprit que les enseignant.e.s que nous avons rencontré.e.s convertis en « gérant des *nganda* » tentent de se réinventer en ravivant une énergie compensatrice, nécessaire à la « *restauration de l'estime de soi* »¹⁸⁵. Mais, au-delà de l'envahissement sonore dû aux *ngandas* au Congo-Brazzaville et au Congo-Kinshasa, un autre phénomène empoisonne aussi le quotidien des populations Congolaises : les églises de réveil.

¹⁸³ Ossebi H. la bière et le bar à Brazzaville : Primus contre Kronenbourg. In : Acte de colloque, Brazzaville, 25-28 avril 1986, p.561. Publié avec le concours de la Mission française de coopération et d'action culturelle.

¹⁸⁴ Ossebi H. *Op cit* p.67

¹⁸⁵ Kaufmann J-C., *Op cit*, p200

f. Pasteurs des églises de réveil

Les églises de réveil sont des formations qui se déclarent issues du christianisme, en général inspirées par le *Great Awakening* ou Grand Réveil aux États-Unis réveil religieux du XIX^e siècle.¹⁸⁶ Les églises de réveil s'implantent sur le continent africain dès le début du XX^e siècle. Issues de mouvements religieux américains, ceux-ci s'exportent d'abord en Afrique de l'Ouest (Libéria, Sierra-Leone, Bénin, Togo, Nigéria) puis essaiment en Afrique centrale. Le développement de ces églises s'étend de la période des indépendances à la fin des années 1980. Celui-ci se propage principalement en raison de la déception grandissante des fidèles chrétiens à l'égard des structures religieuses classiques, et du regard critique que les populations portent sur la gestion politico-sociale de leurs pays. Mais la vague de déferlement a été sans doute les débuts des années 1990 et 1991, années de la proclamation de la liberté d'association et de la liberté de culte au Cameroun, au Congo-Brazzaville et au Congo-Kinshasa, coïncidant avec celles des conférences nationales¹⁸⁷.

Au Congo-Kinshasa, dans les années 80, le régime de Mobutu est contesté par la population du fait de la corruption qui le gangrène. La contestation est relayée par l'église catholique qui s'emploie à demander aux autorités nationales plus de justice sociale pour éradiquer la situation de précarité dans laquelle la population vit. S'ensuit alors toutes sortes de grogne sociale, parmi lesquelles, les pillages. Pour affaiblir l'institution catholique qui le gêne, mais aussi pour calmer la révolte sociale, Mobutu, selon certaines sources, incitera à la création des églises de guérison en leur distribuant les autorisations nécessaires en plus d'un appui financier. Des personnes en quête d'opportunité vont bondir sur l'occasion. Ce fut la ruée vers la création de ces églises. Leur prolifération semble être la réponse à l'épineuse interrogation liée à « *la quête identitaire, à la survie de milliers d'âmes désespérées face à l'adversité et à la précarité socio-économico-politique et au vide spirituel laissé par les églises traditionnelles, comparable à une niche d'un marché ouvert à une féroce concurrence. Ces églises...sont souvent revêtues d'un corpus doctrinal fondé sur la théologie de la prospérité,...de la semence* »¹⁸⁸. Les Eglises de réveil utilisent un jargon : « semer », c'est « *donner de l'argent ou un bien matériel à son église* ». Cela se traduit lors des prêches

¹⁸⁶ http://fr.wikipedia.org/wiki/eglise_de_reveil_origines_theologiques, page consultée 23/10/14

¹⁸⁷ Mélanie Soiron Fallut. *Les églises de réveil en Afrique centrale et leurs impacts sur l'équilibre du pouvoir et la stabilité des Etats : le cas du Cameroun, du Gabon et de la République du Congo*, juin 2012

¹⁸⁸ Mvuzolo Bazanzi J. *Les « églises de réveil » de Kinshasa à l'ombre du mouvement néopentecôtiste mondial : entre nivellement et déconstruction culturels*. Centre d'études politiques/Université de Kinshasa

par le leitmotiv « *l'or et l'argent appartiennent à Dieu. Et si vous lui donner ces richesses, Il vous les rendra au centuple et résoudra vos problèmes* ».

Dans un pays où plus 70% de la population vit en dessous du seuil de la pauvreté, ce discours séduit plus d'un fidèle naïf et résonne comme une invite à la panacée de « l'évangile de la prospérité ». En effet, hâte de trouver des solutions à leurs multiples occupations, surtout les plus fortunés qui souhaitent gagner plus, « *certains n'hésitent pas à se débarrasser des biens de valeur parce que le pasteur aurait décelé auprès d'eux des mauvais esprits. Mais on retrouve des fois ces bijoux au cou de leurs épouses* »¹⁸⁹. Qui remplit ces églises ? Les sans-emplois, les malades jugés incurables, toutes personnes aux revenus modestes, ceux qui voient en l'Europe, l'Eldorado et qui souhaitent à tout prix y mettre pieds, tous ceux qui se débrouillent au quotidien. Phénomène social, ces églises en ce qu'elles proposent une amélioration soudaine des conditions sociales, se présentent comme une alternative pour compenser l'absence et la faillite de l'Etat. Certains pasteurs jouent sur la crédulité des fidèles pour les rançonner. « *Ces pasteurs, qui s'autoproclament « Hommes de Dieu » s'enrichissent de la dîme et des offrandes que des adeptes crédules, séduits par leurs enseignements erronés et de leurs pseudo-miracles, leur donnent* »¹⁹⁰.

La prolifération des églises de réveil au Congo-Kinshasa et au Congo-Brazzaville devient galopante que nous nous sommes intéressé à un enseignant qui a accepté de nous livrer ses motivations à se reconvertir « pasteur », ou exercer un « travail de Dieu »¹⁹¹. Dans la ville de Kinshasa, on rencontre des églises de réveil construites le long des avenues, souvent chacune d'elles avec ses fidèles, ses propres enseignements bibliques. L'enseignant « pasteur » nous a expliqué les raisons de l'expansion des églises de réveil au Congo-Kinshasa et surtout sa motivation personnelle. Car, créer une église, c'est lancer une activité rémunératrice pratiquement la plus facile à monter au Congo-Kinshasa. Il suffit d'avoir une certaine connaissance de la Parole, des versets bibliques, de la verve oratoire, des tambours et quelques fidèles suffisent pour démarrer cette affaire même dans une place de fortune. L'enrichissement facile des pasteurs au détriment des fidèles constitue un appel de pied à

¹⁸⁹ Nekwa Makwala. La prolifération des Eglises de réveil : la semence au quotidien

¹⁹⁰ Les églises de réveil en RDC, un business hors du commun, 23 janv. 2013

¹⁹¹ Tonda, J., Capital sorcier et travail de Dieu, Politique africaine 2000/3 (N°79) p.13

ceux qui voudraient se lancer dans cette pratique, ce qui justifie le foisonnement de ces églises aux Congo, relevant de « *l'économie des miracles* »¹⁹²

4. Données issues du questionnaire

Chapitre 7 : Tableaux des données intra-pays

Nous proposons des données statistiques simples auxquels ce traitement donne accès.

Les informations caractéristiques du profil social de la population enseignante du primaire et du secondaire font l'objet d'une analyse approfondie. La composition des enquêté.e.s est traduite de la manière suivante : par matière, par sexe et lieu de travail, par période, par âge, selon le temps de transport, par ancienneté (hommes/femmes), ayant reçu une formation selon les promotions ou les périodes. En faisant le tri de base selon ces critères sociologiques et statistiques : population, répartition géographique de chaque enseignant, le sexe, le cadre d'emploi; répartition des enseignant.e.s par décennie (notre échantillon se limite à quatre), provenance disciplinaire (échantillon en dénombre 17), technique statistique de dépouillement par échantillonnage ; observation participante. Ainsi, dans les lignes suivantes nous allons étudier la composition de la population des enquêté.e.s par pays. Pour représenter les données sur la période relative aux enquêtes, nous utiliserons des histogrammes.

Commençons par le Congo-Brazzaville

a. Le Congo-Brazzaville : La population des enquêté.e.s est composée de 34 hommes soit un pourcentage, 53.96% soit. Par contre la population de sexe féminin est de 29 soit 46.03%

a.1 Composition de la population des enquêté.e.s par diplômes:

DIPLÔMES	Hommes	Femmes	TOTAL H & F	%
CAPES	10	7	17	26.98
CAPCEG	7	7	14	22.22
CFEN	8	6	14	22.22
MASTER	3	2	5	7.93
LICENCE	3	2	5	7.93
BAC	3	2	5	7.93
Total des enquêtés	34 soit 53.96%	29 soit 46.03%	63	

¹⁹² Tonda, J., « *Economie des miracles et dynamiques de « subjectivation/civilisation » en Afrique centrale* », In : Politique africaine 2002/3 (n°87), p20-44

Le Capes, le Capceg et le Cfeen sont des diplômes professionnels possédés par un effectif élevé des enseignant-e-s enquêté.e.s. Les diplômes non professionnels ont les pourcentages suivants : le Master (7.93%), la licence (7.93%), le Bac (7.93%), soit 23,79%.

Autres commentaires : Le pourcentage de 71,42% s'explique par le niveau assez élevé du taux de scolarisation. Les pouvoirs publics ont investi des sommes considérables dans des politiques d'éducation contribuant ainsi à la qualification des enseignant-e-s. Cette politique éducative à un impact positif et permet au Ministère de l'éducation de procéder chaque année au recrutement des enseignant-e-s qualifiés. La présence des Masters et Licenciés se justifient par le fait que le Ministère de l'enseignement procède aussi à une politique volontariste de recrutement des enseignant-e-s volontaires afin de combler le déficit budgétaire au niveau du budget de l'enseignement. Car au Congo-Brazzaville, le gouvernement alloue une somme importante dans l'enseignement compte tenu des besoins. Malgré cet effort considérable le Ministère de l'éducation a besoin de plus d'argent pour faire face à ces besoins. D'où la politique de recrutement de volontaire dans l'enseignement qui revient moins cher à l'état car ces enseignant.e.s volontaires ont un statut de vacataire avec une rémunération qui est inférieure aux fonctionnaires. Considérons la composition dans la deuxième ville du pays :

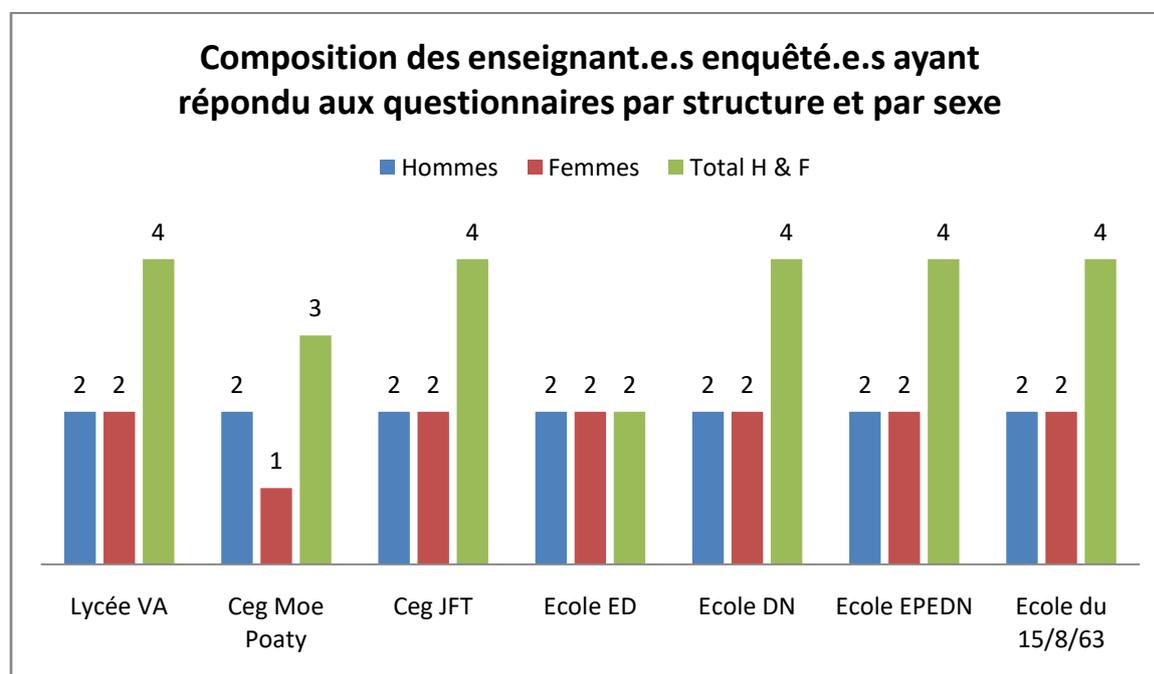
a.2 Pointe-Noire : population des enquêtés

STRUCTURES	HOMMES	FEMMES	TOTAL H & F
Lycée VA	2	2	4
Ceg Moe Poaty	2	1	3
Ceg JFT	2	2	4
Ecole ED	2	2	4
Ecole DN	2	2	4
Ecole EPEDN	2	2	4
Ecole du 15/8/63	2	2	4
Total	14 soit 51.86%	13 soit 48,14%	27

Tableau 14:

Nous constatons que la population enseignante de Pointe-Noire est équilibrée entre les hommes (51,86%) et les femmes (48,14%). L'intérêt de cette égalité est multiple : la réalité des ménages de Pointe-Noire encourage les filles d'aller à l'école, ce qui a un impact sur le long terme. Ce constat est soutenu par une étude du Pnud : les femmes sont nettement avantagées : plus de 20 % ont achevé l'école primaire (contre 13 % des hommes).

Lorsqu'on observe une ventilation par génération (tableau non présenté), on constate que, même jusqu'à l'âge de 50 ans, une écrasante majorité des individus (environ 88 %) ont achevé le cycle primaire. Cette configuration reflète une longue tradition de scolarisation au Congo-Brazzaville. Notons qu'en Afrique, la dynamique de la scolarisation n'a probablement pas été dans tous les pays la même. A partir d'enquêtes 1-2-3 similaires menées dans sept capitales d'Afrique de l'Ouest en 2002-2003, les auteurs¹⁹³ faisaient état, à l'une des extrémités, de villes (Lomé, Abidjan et Cotonou) dotées d'une longue tradition de scolarisation, et, à l'autre extrémité, de celles où le développement de la scolarisation n'a débuté que récemment (Bamako, Niamey et, dans une certaine mesure, Ouagadougou). Les deux villes Congolaises (Brazzaville et Pointe-Noire) se situent, à n'en point douter, en bonne place dans le premier groupe. Un dernier point mérite d'être mentionné à propos du paysage éducatif : le faible poids de l'enseignement professionnel, qui n'excède pas les 8 % des plus de 15 ans, à l'exception des femmes à Brazzaville, où cette proportion atteint presque 10 %. C'est le signe d'un système éducatif qui privilégie la formation général au détriment l'enseignement technique et professionnel. Il s'agit d'un problème quasiment général en Afrique.



Graphique 1: Composition des enseignant.e.s enquêté.e.s ayant répondu aux questionnaires par structure et par sexe

¹⁹³ Kuépié, M., Nordman et Roubaud, *Education et marché du travail à Brazzaville et Pointe-Noire (Congo-Brazzaville)*. In : Stateco n°107, 2012-2013, p27

Afin de synthétiser les résultats pour la population ayant répondu aux questionnaires, le Graphique représente des histogrammes des rendements égaux par établissement scolaire et par conséquent la moyenne du niveau de disponibilité de l'échantillon. Les estimations montrent que pour l'ensemble de la ville de Pointe-Noire, le niveau de disponibilité est le même auprès des enquêtés.e.s.

1- Makoua : 2 enseignants

A Makoua, nous avons recueilli deux questionnaires auprès de deux enseignants. La passation du questionnaire a coïncidé avec la grève perlée observée par les enseignants, suite aux revendications de la signature de leur statut particulier. Nous constatons que dans le tableau, le personnel féminin n'a pas participé aux enquêtes pour la simple raison de déficit en personnel enseignant dans ce lycée. Le déficit est souvent dû au fait du manque d'infrastructures dans la plupart des villages du Congo-Brazzaville. Le personnel féminin choisissant de travailler en grande agglomération.

Autres informations : Le lycée de Makoua comme nombre de lycées au Congo-Brazzaville connaît un manque en personnel enseignant-e, notamment en matières scientifiques. Les matières littéraires comptent plus d'enseignant-e-s. Aujourd'hui, c'est un lycée presque abandonné depuis que des autorités politiques originaires de cette partie septentrionale du Congo-Brazzaville ont décidé d'implanter chacun un lycée dans son village, certainement dans la course de combler un retard dans la formation des cadres locaux. La gestion du personnel enseignant n'a pas été pris en compte de même l'effectif des élèves qui pouvaient fréquenter ces lycées et collèges. Ce qui fait que certaines classes scolaires ne comptaient que 8 élèves pour 9 ou 10 enseignant.e.s, toutes matières confondues. A cela s'ajoute aussi le peu d'infrastructures comme bibliothèques, le manque d'électricité dans la plupart des établissements scolaires au Congo-Brazzaville. D'ailleurs, Abel, un enseignant d'Anglais le souligne en raillant : « *si dans nos quartiers et dans nos maisons l'électricité est encore un luxe, pourquoi voulez-vous que nos écoles soient électrifiées ?* » La synthèse du tableau montre l'existence d'un peu d'intérêt des enseignant-e-s à exercer leur métier dans les villes ou villages ayant peu de structures contribuant au plein exercice de leur fonction. Par contre le tableau n°45 montrant les raisons pour lesquelles les enseignant.e.s enquêtés.e.s ont choisi leur métier.

a.3 Raison du choix de la profession enseignante chez les enquêtés :

- chez les hommes :

Les motivations du choix	Nombre	Pourcentage
Passion pour la discipline	10	29.41
Rester en contact du savoir	10	29.41
L'autonomie dans le travail	4	11.76
Pour le temps libre	3	8.82
Pour le prestige social de la profession	5	14.70
Pour la promotion sociale.	2	5.88
Total des enquêtés	34	100

Tableau n°15 montrant les raisons pour lesquelles les enquêtés au Congo-Brazzaville ont choisi la profession enseignante

Les enseignants enquêtés au Congo-Brazzaville sont 10 sur 34 soit 29.42% pour la « passion pour la discipline » et 10 sur 34 soit le même pourcentage pour « rester en contact du savoir ».

Le choix du « prestige social » est de 14.70%, par contre 11.76% pour « l'autonomie dans le travail » et 8.82% pour « le temps libre ». 5.88% pour « la promotion sociale »

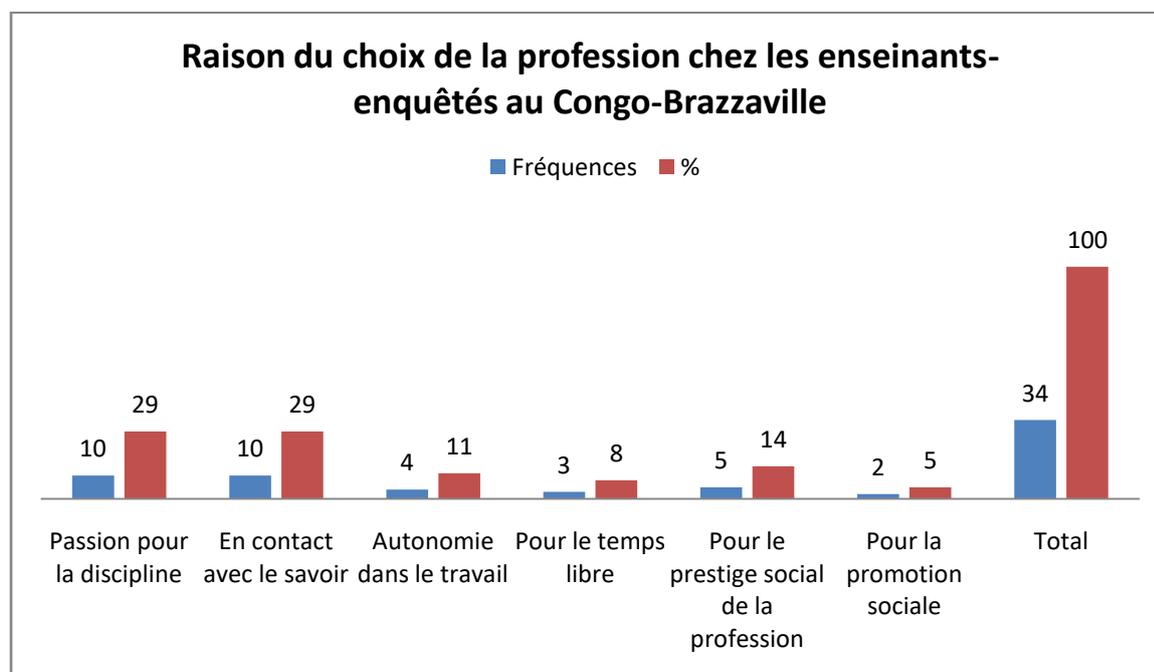
Autres informations :

L'amélioration de la qualité de l'enseignement ne dépend pas seulement de l'amélioration des diverses conditions d'enseignement mais aussi et surtout de l'amélioration de la condition enseignante. Aujourd'hui au Congo-Brazzaville, le métier de l'enseignant n'a plus la valeur intellectuelle et morale d'antan. L'enseignant.e qui jouissait au sein de la société d'une certaine notoriété est de nos jours déconsidéré et ne fait plus l'unanimité de part son comportement et la maîtrise de ses connaissances. Bien plus les enseignants ne se sentent pas bien rémunérés encore que la plupart des textes pris pour améliorer leur condition sociale ne sont pas appliqués.

Au regard de cette situation, dans un rapport de l'Unesco intitulé : Congo : Rapport III Perspectives-Unesco (2009), l'amélioration de la condition enseignante est une des nécessités pour sauver l'école congolaise.

C'est pourquoi, il est urgent de mettre en place un système d'encouragement et de motivation des enseignant.e.s par la formation initiale et continue, la promotion facile dans la carrière, les conditions favorables de travail (infrastructures, mobilier, manuels scolaires, matériel didactique...). L'enseignant.e devra être placé dans un environnement propice qui suscitera l'engouement au travail et le rassurera de sa grande utilité dans la société. Pour ce faire, il serait utile de veiller à ce que les politiques de restriction budgétaire et d'ajustement structurel n'affectent pas la disponibilité des enseignant-e-s sur le plan quantitatif et qualitatif. Au total, l'objectif sera d'améliorer le statut des enseignant-e-s afin de limiter sinon d'enrayer leur départ vers des secteurs plus rémunérateurs. Mais, un statut particulier toujours revendiqué par l'ensemble des enseignant-e-s et la revalorisation du point d'indice de 60% qui doivent donner lieu à des augmentations de salaires n'ont donné lieu qu'à des arrestations et l'intimidation des syndicalistes, comme l'atteste un syndicaliste : « *En lieu et place des négociations avec le gouvernement, qui ne nous donne pas toujours de réponses précises, on nous sert des arrestations, des intimidations et de la manipulation* »¹⁹⁴

Cependant la revalorisation du métier d'enseignant ne saurait uniquement se concevoir en termes d'avantages financiers même s'ils sont justifiés. Il s'agira par ailleurs d'améliorer la vision et la perception du métier par ceux-là même qui l'exercent. En clair, les enseignants devront améliorer leur éthique pour redevenir les modèles de la société.



¹⁹⁴ <http://tempsreel.nouvelobs.com/education/2013> « Congo: deux syndicalistes arrêtés après un mois de grève » page consultée le 05/05/2013

Graphique 2 : Raison du choix de la profession enseignante chez les enquêtés au Congo-Brazzaville

La synthèse du tableau et du graphique montre que les hommes au Congo-Brazzaville ont choisi la profession enseignante pour rester en contact avec le savoir. Conscients des difficultés sociales, les hommes trouvent un réconfort, mieux un refuge.

- Chez les femmes :

Les motivations du choix	Nombre	Pourcentage
Passion pour la discipline	5	17.24
Rester en contact du savoir	5	17.24
L'autonomie dans le travail	6	20.68
Pour le temps libre	5	17.24
Pour le prestige social de la profession	4	13.79
Pour la promotion sociale.	4	13.79
Total des enquêtés.e.s	29	100

Tableau n°16 montrant les raisons pour lesquelles les enseignantes/objet au Congo-Brazzaville ont choisi la profession enseignante

Le tableau indique que les enseignantes/objet ont accès à la profession enseignante au Congo-Brazzaville. Elles partagent le même pourcentage de 17.24 % pour la « *passion pour la discipline* » et pour « *rester en contact avec le savoir* », de même pour « *le temps libre* ». Cela montre sans doute l'intérêt que l'enseignante accorde au métier. Sur le plan social, celle qui vit en couple, est plus motivée du choix juste pour le prestige social et la promotion sociale, comme l'attestent les 13,79%. Par ailleurs, l'autonomie de la profession est vécue par les enseignantes comme moyen de s'affirmer professionnellement et non socialement.

a.4 L'accès au métier : aux origines sociales du métier.

1. Congo-Brazzaville

ORIGINE SOCIALE DES METIERS DES PARENTS							
	Soldat	agriculteur	artisan	cadre	Femme au foyer	enseignant	Profession libérale
PERE	2		2	2		14	2
MERE			3		7	2	
ONCLE	1	1	1	1	1	1	1
TANTE		1		1	4		
FRERE	2		1	1		6	1
SOEUR				1	2	2	
Total des métiers	5	2	7	6	14	29	4

Le tableau 17 ci-dessus montre l'origine sociale des métiers de parents des enseignants-objets du Congo-Brazzaville. La proportion d'enseignants ayant un père enseignant est élevée, dans le premier comme dans le second degré. Sur 63 enseignants de l'échantillon, 29 sont issus de parents enseignants soit 21,73%. Ceci nous pousse à dire que l'origine sociale des parents influence aussi le devenir des enfants, donc par filiation les enfants choisissent le métier des parents. Par contre 5 enseignants sur 63 ont des parents soldats soit 9,52%.

On peut dire que l'héritage culturel des parents ne suit pas le processus de transmission. Comme le montre les enseignants issus d'une famille dont la mère est femme au foyer avec un pourcentage de 14,28%. Il en est de même pour la tante que pour l'oncle. Dans cette société à tendance matrilineaire, l'origine des métiers devrait être influencée par les rapports avunculaires. On constate que notre échantillon fait exception : c'est le métier du père qui a une forte tendance.

Les jeunes enseignant.e.s ne bénéficient pas une mesure semblable à ce qu'ont connu leurs aînés, du même prestige de leur profession, ni d'un privilège équivalent de considération sociale fondé sur le niveau d'études, pour reprendre deux des composantes du statut social proposées par Max Weber. Outre l'engouement des femmes à choisir le métier d'enseignant, l'accroissement du nombre des professeurs a favorisé une diversification du recrutement social aujourd'hui plus ouvert et plus proche de la structure de la population active ayant un emploi. L'origine sociale des femmes enseignantes est plus élevée que celle des hommes.

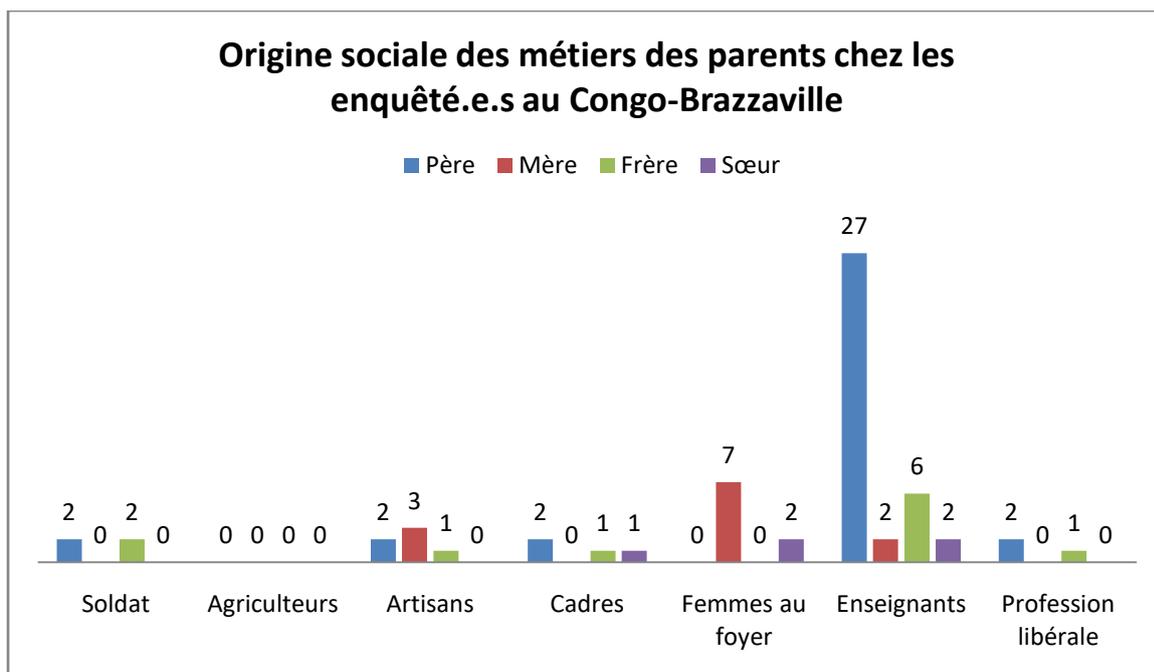
Dans notre échantillon au Congo-Brazzaville, les enseignant.e.s enquêté.e.s sont issu.e.s des familles de cadre ou professeurs, tandis que les origines sociales populaires dont le taux paraît faible, sont particulièrement rares dans le cas des femmes. Ce point de vue est solidement établi par l'ensemble des enquêtes dont nous disposons. Il permet d'admettre que *« l'origine socioprofessionnelle des femmes enseignantes est plus élevée que celle des hommes... Les femmes sont issues en moyenne de milieux aisés, sans doute du fait de la rareté de postes de hautes qualification ou des horaires réduits offerts aux femmes »*¹⁹⁵.

De la sorte, le choix du métier d'enseignant semble être le résultat d'une même série de déterminants qui aboutissent à des effets opposés selon le sexe. Le professorat constitue dans tous les cas le meilleur avenir possible des femmes au Congo-Brazzaville : *« il est ... l'un de ceux qui sont généralement supposés les plus aisément conciliables avec la condition féminine »*¹⁹⁶.

Cependant, en dépit de son caractère socialement plus hétérogène, l'identité professionnelle des enseignant-e-s au Congo est surreprésentée par des catégories moyennes et supérieures de sorte qu'un quart environ des enseignant-e-s devraient changer d'origine sociale pour ressembler à celle de l'ensemble des individus ayant un emploi. Au Congo-Brazzaville, un cinquième des professeurs a (ou a eu) un parent au moins enseignant. Ainsi, 30 % des « Capésiens » contre 9 % des « Capceg » et 7% ayant un diplôme de Cfeen ont un parent au moins enseignant (21 % en moyenne) et 18 % des premiers contre 4 % des seconds ont (ou ont eu) leurs deux parents dans l'enseignement (7 % en moyenne). Ainsi, la proximité d'avec le milieu et la culture scolaire prédispose à devenir soi-même enseignant et favorise l'accès aux positions les plus prestigieuses de la fonction. L'autre tendance est celle des enseignants ayant au moins un parent et un frère soldat. Car s'engager comme soldat est une activité à laquelle on se résout que lorsque l'on a échoué ailleurs.

¹⁹⁵ Léger, A., *Enseignants du secondaire*, PUF, Paris, 1983, p 44

¹⁹⁶ Chapoulié J-M. & Merllié, D. *Le recrutement des professeurs de l'enseignement secondaire*. Revue française de sociologie. Vol.16, Numéro 4, 1975, p.444



Graphique 3 :

La synthèse du tableau et du graphique montre que l'origine sociale des enseignants a une liaison directe entre le métier d'enseignant et les couches sociales de référence telle que « artisan », « soldat », « enseignant ». Cependant, précisons que dans notre échantillon, en moyenne plus de six enseignant.e.s sur dix sont issus d'une famille de cadres moyens et d'enseignants, par contre, les fils de soldats et de profession libérale ne semblent pas être portés par la vocation pour exercer le métier d'enseignant. Ainsi, dans notre cadre d'analyse, les enseignant.e.s sont issu.e.s, non pas dans le milieu rural, mais de l'élite intellectuelle. D'ailleurs, Jean-Gatien, enseignant du secondaire à Brazzaville pense que le « *métier d'enseignant était inéluctable dans la mesure où mon père enseignant comptait parmi l'élite du village. Il était exemplaire, non seulement il portait des habits bien repassés, la barbe bien taillée, mais quand il parlait, tout le monde imitait sa gestuelle* ».

Les origines des métiers ne suivent pas la hiérarchie matriarcale dans la mesure où les enseignant.e.s objet, leur choix n'est guère influencé par l'oncle maternel.

a.7 Les rôles que s'attribuent les enseignant-e-s enquêté.e.s au Congo-Brazzaville

Rôles que s'attribuent les enseignants	Nombre	Pourcentage
Instruire	8	12.70
Former la jeunesse	23	36.51
Guider les élèves	18	28.58
Encadrement pour la vie future	15	23.81
Aider les élèves	12	19.05
Total des enquêté.e.s	63	100

Tableau 18 : Les rôles que s'attribuent les enseignant.e.s/objet au Congo-Brazzaville

Les enseignant.e.s sont 12.70% qui pensent que leur rôle consiste à instruire les élèves. 19.05% pensent les aider ; 23.81, les encadrer et 28.58 les guider. Par ailleurs, 36.51 d'enseignant.e.s estiment qu'il faut former la jeunesse.

Autres informations : Il est certain, tenant compte de la réalité actuelle au Congo-Brazzaville, de constater que la jeunesse représente un taux de plus de 70% de chômage, privée d'éducation et d'attention et elle compte parmi elle des diplômés. Cette jeunesse congolaise est gangrenée par l'oisiveté et la passivité. Le traumatisme causé par le cycle des guerres civiles, la militarisation du pays et la démission des élites, ont pour conséquence la réduction à la mendicité et à la débrouillardise. Les jeunes diplômés ou sans diplômes se contentent des rapines. Presque sclérosée et manque d'ambition, la jeunesse congolaise a confié son avenir aux églises de réveil qui foisonnent les quartiers des villes du Congo-Brazzaville. C'est un sentiment d'abandon ou de l'inexistence de l'Etat.

C'est pour faire face à ces enjeux que des initiatives doivent être créées par les jeunes avec comme objectif sortir de l'emprise des adultes qui ont du mal à passer le relais ; enjamber les méfaits de la prostitution, de l'alcool et de la drogue. Si tel en est le constat, quelle est la place de la jeunesse dans une société en mutation ? Le manque d'entrain et d'intérêt « *des jeunes à leurs valeurs culturelles participe à leur déracinement. Ceux-ci, au lieu de quêter des modèles susceptibles pour forger leur personnalité, cèdent aux interpellations de*

*n'importe quelle opinion, délaissant ainsi les repères culturels qui devraient les réconcilier avec eux-mêmes »*¹⁹⁷.

Ce constat montre une jeunesse en lambeau qui, pour s'occuper, s'emploie aux divertissements de toutes sortes, parmi lesquels la musique du *coupé-décalé*¹⁹⁸ aux textes obscènes. C'est une musique incessante qui empêche l'esprit de penser. On a l'impression que l'euphorie des Sound sons devient le standard du bien-être des Congolais et des jeunes en particulier. Il n'ya rien de mieux, on parlerait même de cette musique comme tranquillisant social. Ce constat est plus amer si l'on considère le sentiment de l'élite congolaise sur sa propre culture. Ce « *sentiment se justifie par le cloisonnement ethnique qui constitue un véritable frein à l'épanouissement, à une prise de conscience des cultures des autres, à une tolérance et à une compréhension mutuelles. Cette élite n'a d'insertion nulle part, ni dans la culture occidentale dans laquelle elle tire une certaine fierté, ni dans sa propre culture en laquelle elle ne croit pas* ». ¹⁹⁹ C'est dire que la jeunesse au Congo-Brazzaville a du mal à trouver des repères ou des modèles sur lesquels elle peut tenter de forger ses représentations. L'encadrement pour la vie future ne peut se faire que dans un programme bien précis. C'est le cas du Programme VNU (Volontaire des nations unies) dont l'implication dans le soutien de la jeunesse congolaise spécifiquement dans le projet d'appui à la jeunesse en situation de précarité. La jeunesse du Congo-Brazzaville a aussi connu un engagement politique avant et après les indépendances et surtout après la Révolution des 13, 14 et 15 août 1963 quand le pays est devenu marxiste léniniste. Les jeunes se sont engagés sans conviction. Certes, il est difficile de généraliser la jeunesse, que ce soit du point de vue sociologique, culturel ou géographique. Certains jeunes se désintéressent de la politique par dédain pour avoir perdu des parents pendant des affrontements ethniques provoqués par des politiciens avides de pouvoir. D'autres s'accrochent aux partis politiques issus de leurs régions natales dans l'espoir de bénéficier des faveurs de toutes sortes. De plus en plus de jeunes rêvent d'un monde plus humain, mais ne prennent pas trop de risques du fait des représailles dont ils peuvent être victimes.

¹⁹⁷ Boukou J. C. *Musée et patrimoine immatériel. Collecte et diffusion au Congo-Brazzaville*, mémoire DEPA, 3^{ème} cycle universitaire, université Senghor Alexandrie-Egypte, 2001, p12

¹⁹⁸ Le coupé-décalé est une danse apparue en 2002 en Côte d'Ivoire et dans la communauté ivoirienne vivant en France notamment dans les milieux ivoiriens de Paris. À l'origine il s'agissait de caricaturer une danse du groupe ethnique Attié (Côte d'Ivoire), d'où l'emprunt de « Akoupé », de la ville Attié du sud-est de la Côte d'Ivoire où se pratique cette danse. (Source : <http://fr.wikipedia.org/wiki/Coupé-décalé>)

¹⁹⁹ Boukou J. C. *Op cit* p.2

D'autres encore manifestent ou occupent des lieux comme le 26 mars 2012 où des jeunes ont investi la mairie de Talangaï²⁰⁰ réclamant au gouvernement le paiement des allocations de 3 millions de FCFA (équivalent de 4.500 euros) versés aux sinistrés enregistrés dans les quartiers détruits par les explosions du dépôt de munitions des Forces Armées Congolaises le dimanche 4 mars 2012 au régiment de Mpila²⁰¹.

Aujourd'hui, il semble qu'il n'ya pas de constante dans cet engagement politique au niveau des jeunes qui du reste, a viré à une désaffection politique, économique et sociale surtout la volonté de faire converger les revendications. Sur le plan politique, on note, cependant, des leaders qui fondent leurs partis politiques sur des bases essentiellement ethniques et régionales. Aussi parle-t-on de « fief électoraux » où les jeunes votent majoritairement pour le candidat au moment des échéances électorales, faisant fi des programmes du candidat.

Pourtant, à notre égard, cette couche de la société se présente comme « *le double vivant, la réplique des Nations en construction. Elle est à la fois le présent et la promesse d'un futur de maturité et de réussite* »²⁰². Un espoir donc de considérer la jeunesse congolaise comme ressource, ce que reconnaissent 36.50% des enseignant-e-s.

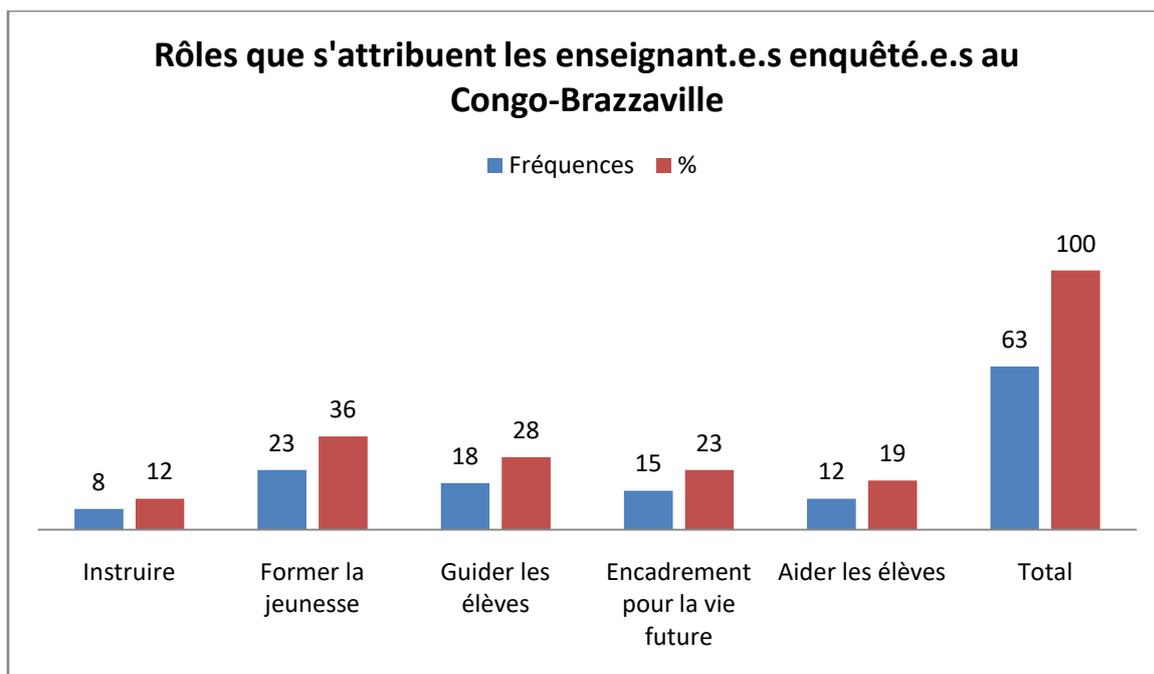
D'autre part, l'apathie des économies africaines malgré le taux de croissance à deux chiffres que l'on ne cesse de brandir aux yeux des jeunes qui n'en voient pas l'impact sur leur vie quotidienne. Cette croissance provient essentiellement de l'exploitation des ressources naturelles comme le pétrole, mais, paradoxalement, elle ne crée que peu d'emplois.

Selon les statistiques de l'ONEMO (Office national de l'emploi et de la main d'œuvre), le taux de chômage se situe en 2011 à 34,2% au Congo-Brazzaville et touche essentiellement les jeunes de 25 à 35 ans. Aussi, une grande partie des jeunes Congolais sont au chômage et constituent la classe des diplômés sans emploi, obligés de se rabattre sur l'informel.

²⁰⁰ Talangaï est un quartier du 6^{ème} arrondissement situé au nord de Brazzaville

²⁰¹ Mpila est le quartier présidentiel situé à l'est de Brazzaville

²⁰² Vulbeau A. *La jeunesse comme ressource. Expérimentation et expérience dans l'espace public*. Saint-Denis 2001, Obvies-université Paris 8



Graphique : 4 : Les rôles que s'attribuent les enseignant-e-s enquêté.e.s au Congo-Brazzaville

Dans le tableau 18 et le graphique 10, les enseignant-e-s/objet pour une grande majorité, ne démissionnent pas face à leur mission de « former » et de « guider » les jeunes.

Paradoxalement, l'école, loin de sa mission (éducation et instruction des jeunes), et de ce que pensent certains enseignants (12,69% et 19,04%), forme maintenant des semi-analphabètes qui ignorent même leurs propres droits. Ils deviennent alors des clients potentiels du tribalisme et de l'éthnicisme, souvent développés par l'homme politique pour ses intérêts électoraux. Cet analphabétisme et ignorance de ses droits et obligations civiques se rajoutent à une culture qui ne valorise pas la participation politique des jeunes car ces derniers sont considérés comme étant « sous tutelle » dans une société pyramidale. Les jeunes se voient ainsi inculquer la culture de ne pas contredire les aînés, les femmes de ne pas contredire les hommes. Cette culture de la soumission est extrapolée au champ social, ce qui ne favorise pas l'émancipation des jeunes.

a.8 L'image sociale de la profession chez les enquêté.e.s au Congo-Brazzaville.

- Chez les hommes :

Image de la profession	Nombre	Pourcentage
Très dévalorisée	21	61.76
Dévalorisée	11	32.35
Valorisée	2	5.88
Total des enquêtés	34	100

Tableau n° 19 les résultats relatifs à l'image sociale de la profession chez les enquêtés au Congo-Brazzaville

Le tableau montre que 21 enseignant.e.s sur 34 soit 61.76% considèrent que leur image sociale est très dévalorisée. 11 sur 34 soit 32.35% pensent que l'image sociale est dévalorisée, par contre, pour 2 enseignants sur 34 soit 5.88%, l'image sociale est valorisée.

Autres informations : Le métier d'enseignant, de nos jours, perd sa valeur intellectuelle, morale, affective et sociale. Autrefois, l'enseignant jouissait d'une bonne réputation dans la société congolaise grâce à sa déontologie professionnelle.

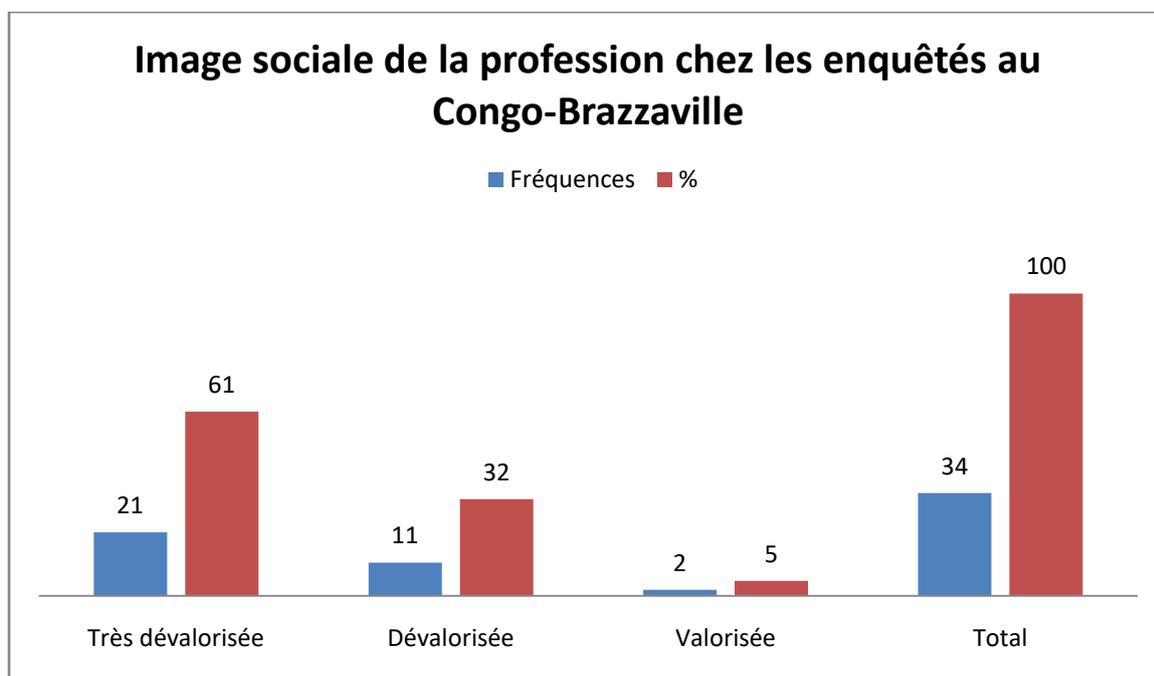
De nos jours, les enseignant.e.s revendiquent une amélioration de leurs conditions de vie en dépit des promesses entretenues par l'adoption des textes. Dans un rapport à l'Unesco de mars 2006 sur la situation des enseignants au Congo-Brazzaville, Gaspard Mbemba coordinateur national de l'initiative de l'Unesco pour la formation des enseignants en Afrique subsaharienne souligne : « *Les mauvaises conditions de vie de l'enseignant du préscolaire, du primaire et du secondaire dues notamment au décret n° 94-769 du 28/12/1994 portant suspension des effets financiers à la suite de la titularisation, d'un avancement, d'un reclassement, d'une révision de situation administrative ou toute autre promotion et l'application partielle du statut particulier des agents de l'éducation nationale adoptée en 1991, avec en plus l'accumulation d'un nombre élevé d'arriérés de salaires impayés, le déficit en enseignants (6000 au MEPSA, 450 au MEPT en 2006-2007)* »²⁰³

Ce manque de reconnaissance sociale de la profession et l'image négative que renvoie la société aux enseignants sont facilement identifiables dans les chansons populaires chantées dans la langue locale : « *obali molakisi obali baniongo* », = « Epouser un enseignant, c'est accepter de vivre dans des dettes ».

²⁰³ Koualou-Kibangou S. *L'enseignant dans la communauté éducative d'école catholique : le cas du Congo-Brazzaville*, EPU, 2014, p 5

Une telle situation, comme nous avons eu à le démontrer dans d'autres chapitres, et récemment dans le tableau ; peut avoir un impact négatif sur l'identité des enseignants: « *tempête identitaire, panique puis débandade* ».

Au Congo-Brazzaville, 37.86% des enseignant-e-s de moins de 30 ans affirment qu'ils sont considérés comme des nantis sans mérite par le reste de la société, contre 56% de l'ensemble de l'échantillon interrogé. Deux moments justifient cet état de fait. Le premier, correspond pour l'école à un puissant « appel d'air », avec l'engagement de nombreux enseignants, une massification des effectifs et une démocratisation des études. Dès la fin des années 1985, le contexte est plus perplexe, entre difficultés économiques avec les conséquences des chocs pétroliers, ou l'application des PAS (Programme d'ajustement structurel).



Graphique 5 : l'image sociale de la profession chez les enquêté.e.s au Congo-Brazzaville

En effet, au Congo-Brazzaville, l'augmentation des recettes d'exportation procurées par le secteur pétrolier et la hausse correspondante des recettes budgétaires, ont conduit les autorités à lancer un vaste programme d'investissement (plan quinquennal 1982-1986) visant à jeter les bases d'un développement économique durable, axé sur le développement des infrastructures et le renforcement du potentiel productif. Le financement de ce programme a été principalement « *réalisé grâce à l'accroissement des recettes budgétaires et aux emprunts dont la mobilisation a été rendue possible par la capacité d'endettement procurée par les*

perspectives d'importantes ressources pétrolières. De nombreux projets dans divers secteurs de l'économie ont été lancés grâce à l'accroissement de ces ressources. Le taux de croissance du PIB en termes réels a atteint en moyenne annuelle 11, 5 % sur la période 1980-1985 »²⁰⁴

En 1985, à la suite à la baisse du prix du baril du pétrole, la croissance des recettes tirées de l'activité pétrolière s'est ralentie. Il est donc apparu un déséquilibre aussi bien sur le plan budgétaire que sur les transactions avec l'extérieur. Afin de réduire ce déséquilibre économique, les autorités ont alors décidé en juin 1985, la mise en œuvre d'un programme d'ajustement structurel. Les conséquences ont été désastreuses : non financement des bourses d'internat et d'externat, irrégularité des salaires ; sur le plan social, difficulté des ménages à assurer leur besoin nutritif du mois.

- Chez les femmes :

Image de la profession	Nombre	Pourcentage
Très dévalorisée	20	68.96
Dévalorisée	7	36.84
Valorisée	2	6.89
Total des enquêtées	29	100

Tableau 20 : les résultats relatifs à l'image sociale de la profession chez les enquêtées au Congo-Brazzaville

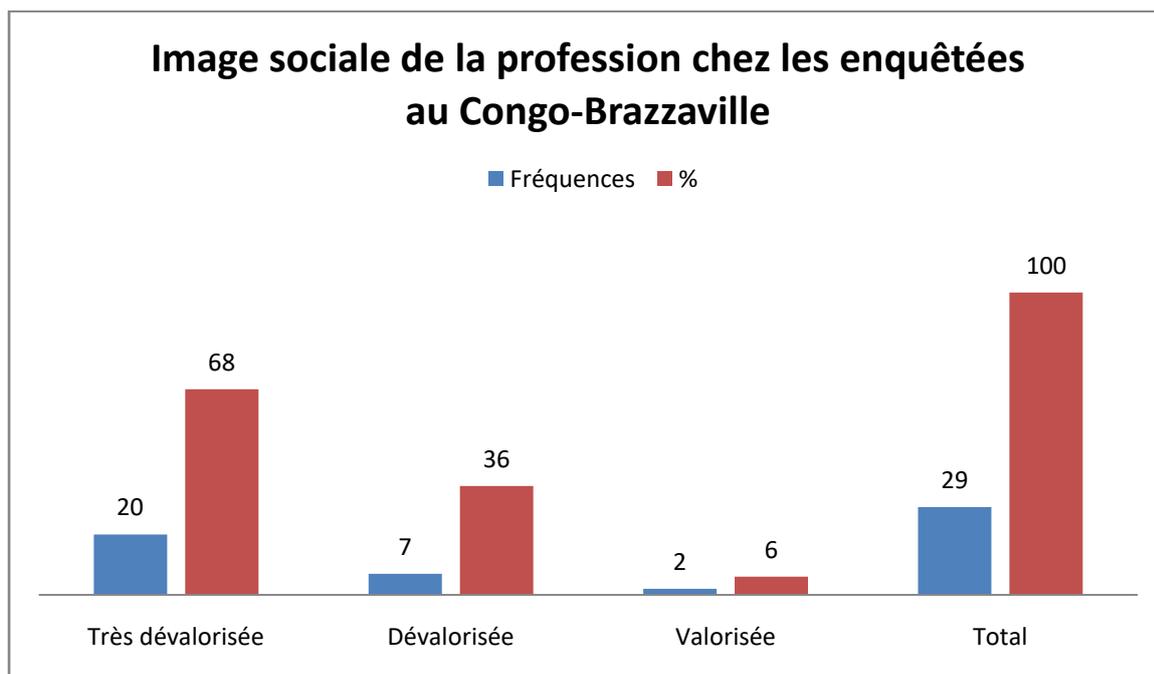
Le tableau indique l'image sociale de 20 enseignantes sur 29 est très dévalorisée soit 68.96%. Par contre, 7 sur 29 soit 36.84% ont une image dévalorisée. L'image sociale valorisée représente 6.89%.

Autres informations : La majorité des femmes enseignantes (36,84%) au Congo-Brazzaville considèrent que leur métier ne leur procure pas le bien-être qu'il faut pour s'assumer socialement, ce qui les pousse à envisager d'exercer d'autres métiers parallèles. Ce constat est vécu par les enseignantes célibataires.

Dans la vie courante, l'enseignante est d'abord une femme, certes qui assume son indépendance financière vis-à-vis de son mari, mais le poids de la coutume sévit toujours dans certains milieux africains, en général, et au Congo-Brazzaville, en particulier.

²⁰⁴ Ministère de l'économie des finances et du budget

Cela s'explique par le fait que l'homme s'occupe de sa femme bien que celle-ci soit salariée ou pas. Jusqu'à récemment, l'image de la femme dans la culture congolaise est d'abord celle de la mère et de l'épouse. D'ailleurs, Fanny, enseignante à l'école primaire de Poto-Poto à Brazzaville s'exprime ainsi : « *Mon salaire ne permet pas de joindre les deux bouts de mois. Mon mari s'occupe de moi, et en retour, je m'occupe de la maison, de toutes les tâches ménagères en plus de mes obligations pédagogiques* ». Ce qui justifie les 68,96%.



Graphique 6 : l'image sociale de la profession chez les enquêtées au Congo-Brazzaville

En revanche, même si la régularité des salaires est assurée, l'enseignante, socialement n'a pas les mêmes obligations que l'homme, son mari. Celui-ci en effet, s'implique plus dans le foyer dans la mesure où c'est lui qui assure à sa manière la planification, l'orthodoxie et la prévision. Nul besoin de rappeler la sociologie de la famille congolaise où la vie se gère au gré des circonstances. Catherine, enseignante au collège de La Paix, à Brazzaville renchérit en ces termes : « *Etant fonctionnaire, mon mari se présente comme la principale personne à s'investir dans le foyer notamment l'argent de la popote* ».

Aujourd'hui, l'image de la femme dans la culture congolaise est d'abord celle de la mère et de l'épouse. Cependant, aussi importantes et respectables que soient ces fonctions, elles ne peuvent résumer la personnalité et les aspirations de la femme, surtout si elles font dépendre l'identité de cette dernière de la relation à autrui : un mari, des enfants.

À cet égard, il est très intéressant de noter que si l'année 1975 fut l'occasion d'insister sur l'importance de la revalorisation du statut de la femme ainsi que de ses droits, les autorités congolaises pensent que « *La majorité des femmes, au Congo, exercent dans l'agriculture et le secteur informel urbain où leurs activités se concentrent dans le petit commerce, la restauration, l'artisanat, la couture et le maraîchage. Cependant, en 2003, on comptait 18 414 femmes dans la fonction publique, soit 33% des fonctionnaires dont la plupart se retrouvent dans l'enseignement, l'administration générale, la santé publique le service social. Très peu de femmes occupent des postes d'encadrement dans la Fonction Publique (13,9 %, contre 38,5 % pour les hommes) »²⁰⁵.*

a.9: Les extensions des pratiques et réorientation identitaire chez les enquêté.e.s au Congo-Brazzaville

Les extensions des pratiques	Nombre	Pourcentage
Chauffeurs de taxi « 100-100 »	9	14.29
Chauffeurs de mini bus « Fula-fula »	6	95,24
Les <i>Kadhafi</i>	8	12.70
Gérants des « ngandas »	7	11.12
Bailleurs des fonds	11	17.47
Pasteurs des églises de réveil	2	31,75
Total des enquêté.e.s	63	100

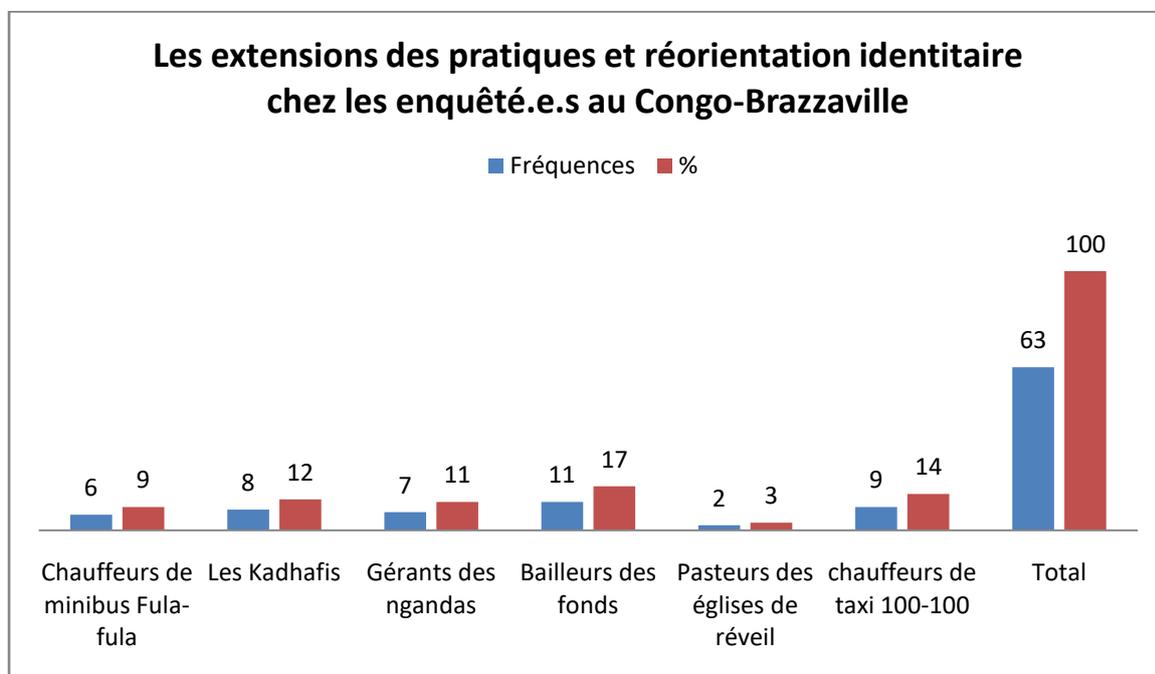
Tableau 21 :

Le tableau ci-dessus indique que les seconds métiers choisis tels que « bailleurs de fonds » (17,47%), « chauffeurs de taxi 100-100 », (14,29%), « pasteurs des églises de réveil »,

²⁰⁵ Mbalamona, E. *Accès des femmes sur le marché du travail : contraintes et perspectives*, 6^{ème} Conférence africaine sur la population : passée, présent et futur, Ouagadougou, Burkina-Faso, du 5 au 9/12/2011, p10

31,75%) sont exercés dans notre échantillon par des hommes enseignants. Par contre, les « Kadhafi » (12,70%) et « gérants des nganda », (11,12%) sont choisis par les femmes. Les récits de vie révèlent que la « *conversion de soi s'élabore non pas dans le passage d'un rôle à un autre mais dans le passage d'un rôle à une expérience* »²⁰⁶.

On note qu'une première « déstabilisation » de leur idéal contraint les enseignants se à forger une nouvelle identité qui les éloigne de « la craie ». Quand un enseignant n'est plus en mesure d'exercer son travail pour des raisons quelconques, il se désinvestit de son activité professionnelle. En envisageant de choisir une autre activité lucrative, les enseignant.e.s ambitionnent retrouver un équilibre face à la crise existentielle. C'est ainsi que lors de nos enquêtes, nous avons pu recenser quelques activités dits de la « débrouille ».



Graphique 6 : Les extensions des pratiques et réorientation identitaire chez les enquêté.e.s au Congo-Brazzaville

Par contre, la réorientation professionnelle laisse entrevoir dans un sous tableau que nous avons établis, 15 enseignant.e.s sur 63 soit 23.81% souhaitent rester dans le métier en dépit des conditions sociales difficiles qu'ils traversent bien qu'étant salariés. Cependant, 48 sur 63, soit 76.19% désirent changer de métier.

²⁰⁶ Negroni, C. *Idem*, p332

On constate un engouement vers d'autres métiers, l'enseignement devenant un métier de contrainte puisque certains enseignants reconnaissent d'y être faute de mieux. Compte tenu du pourcentage assez élevé des extensions des pratiques chez les enseignant-e-s du secondaire, nous avons choisi d'étudier de près leur goût aux changements identitaires, comme exprimé, précisément par la pratique des « *Kadhafi* », et ce qu'il représente dans l'économie souterraine congolaise. En effet, le Congo-Brazzaville, longtemps demeuré le seul pays en Afrique au Sud du Sahara, à maintenir au plus bas niveau les prix des produits pétroliers sur le marché intérieur, a eu comme conséquence la prolifération de la contrebande au profit des vendeurs ambulants connus sous le pseudonyme de "Kadhafi". Comment exercent-ils ? Leur produit est souvent issu de la contrebande et leur source d'approvisionnement localisée souvent à l'intérieur du système de distribution des produits pétroliers. Des pompistes évoluant dans les stations-service du pays, créent de la surenchère et provoquent des pénuries artificielles au détriment du réseau officiel de distribution. Ces pratiques ayant pour but d'annihiler quelques efforts consentis par le Gouvernement pour assurer un approvisionnement régulier en produits pétroliers. Pourtant, le transport, la distribution et la commercialisation d'hydrocarbures, des produits dérivés des hydrocarbures constituent des infractions punies par les dispositions du décret n°2002-284 du 9 août 2002 portant répression des infractions en matière de fabrication, d'importation, de stockage.

Cependant, de nombreux aspects de l'exploitation du pétrole restent délibérément cachés ; des éléments-clés du fonctionnement de l'industrie pétrolière sont encore souvent considérés comme des secrets d'Etat. Quand les Evêques d'Afrique centrale se sont réunis en juillet 2002 et ont rendu publique une déclaration sur le pétrole et la pauvreté dans le Golfe de Guinée, ils y ont fustigé la « complicité » existant entre les compagnies pétrolières et les détenteurs du pouvoir dans la région, et le secret entourant les contrats pétroliers. Dans un rapport intitulé « *Congo-Brazzaville: le pétrole ne coule pas pour les pauvres* », le Secours catholique congolais demandait en 2011 au gouvernement de garantir une réelle transparence budgétaire par le vote d'une loi au Parlement sur la gestion des revenus pétroliers, prévoyant notamment leur affectation aux besoins sociaux prioritaires tels la santé, l'éducation. Aussi, la confidentialité attachée aux contrats rend très difficile, voire impossible, l'estimation de la répartition des revenus pétroliers entre les compagnies et les gouvernements, et de juger la manière dont le gouvernement utilise ces ressources pour lutter contre la pauvreté. D'où l'initiative « *Publiez ce que vous payez* » pour plus de transparence.

Comment des enseignant-e-s se sont-ils reconvertis en « Kadhafi » ? Qu'en est-il de la nouvelle identité et de l'image de soi ?

L'image de soi est la matière première de la construction identitaire. Anne-Marie Costalat-Founeau²⁰⁷ signale combien il est difficile d'isoler les images de soi dans l'ensemble de cette construction, tant elles en sont les éléments de base. Peter Burke²⁰⁸, qui développe la même idée, remplace parfois « image de soi » par « copies de travail », pour bien montrer à quel point elles sont des éléments concrets d'élaboration identitaire, guidant à chaque instant les positionnements dans les interactions. Les images de soi sont de types différents : il ya les images sociales, reflets de la structure. De plus en plus individualisantes, car formées autour de position très spécifiques. De plus en plus contradictoires et multiples aussi, reflets bigarrés des rôles disparates pouvant être tenus par un même individu.

Voici le sous-tableau :

Réorientation professionnelle	Nombre	Pourcentage
Rester dans le métier	15	23.81
Changer de métier	48	76.19
Total des enquêté.e.s	63	100

Tableau 22: la réorientation professionnelle chez les enquêté.e.s au Congo-Brazzaville

Autres informations :

« *La fonction publique reste une assurance du fait de la stabilité de l'emploi. Eh bien j'y suis, j'y reste* ». Ce sont ces mots que Karl, un enseignant du lycée Patrice Lumumba assène pour justifier son choix du non changement de métier. A deux ans de la retraite, il ne voit aucune opportunité de bâtir un autre projet professionnel. Ce désir est amoindri mais ne disparaît pas par la dévalorisation de la fonction enseignante. On pressent des sentiments de rancœur face aux difficultés des enseignants de gérer leur ménage, certes, mais on constate aussi 23,81% qui souhaiteraient rester dans le métier, même si 76,19% se réclameraient prêts à quitter l'enseignement sous certaines conditions, renforçant ainsi leur incertitude.

²⁰⁷ Costalat-Founeau, A-M., *Identité sociale et dynamique représentationnelle*. Presse Universitaire de Rennes, 1997, p28

²⁰⁸ Guillourel. E. *Rencontres autour de Peter Burke*. Publication en ligne du CRHQ. URL : <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01204518> du 24 Septembre 2015, consultée le 10 Décembre 2015

a.10 : Incertitude professionnelle/incertitudes sociales chez les enquêté.e.s au Congo-Brazzaville

A travers le tableau ci-dessous, 20 enseignant.e.s sur 63 pensent que les bas salaires constituent une forte incertitude, soit 31.74%, et rivalise l’item « *attraction vers d’autres métiers* », ayant les mêmes pourcentages. « Les réseaux informels » représentent 15.87% et symbolisent l’alternative suite aux situations de précarité.

« *La détérioration des conditions de travail* » et l’exécution d’un « *travail parallèle* » recueillent le même pourcentage de 7.93% et maintiennent les enseignants dans leur condition d’existence proche du « *suicide* », selon Raphael, enseignant dans le secondaire à Brazzaville. Par contre, 3 enseignants sur 63, soit 4.76%, souhaitent émigrer vers d’autres pays tentés par le gain, signifiant une identité de retrait.

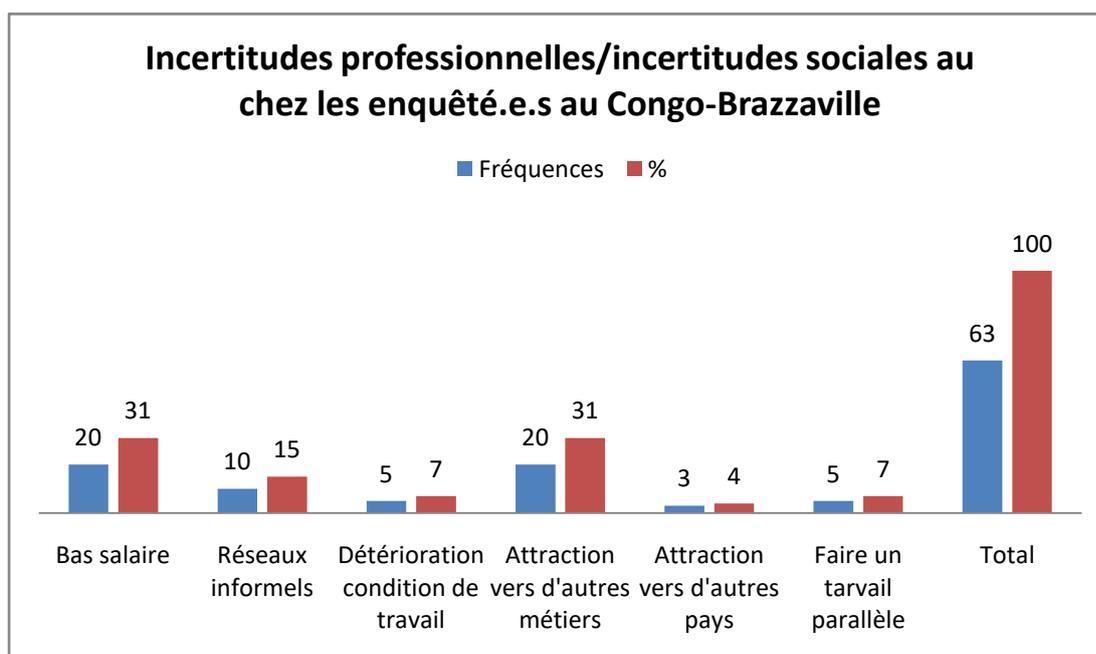
Incertitude professionnelle/incertitude sociale	Nombre	Pourcentage
Bas salaire	20	31.75
Réseaux informels	10	15.88
Détérioration des conditions de travail	5	7.94
Attraction vers d’autres métiers	20	31.74
Attraction vers d’autres pays	3	47,61
Faire un travail parallèle	5	79,36
Total des enquêté.e.s	63	100

Tableau 23: Incertitude professionnelle/incertitudes sociales chez les enquêté.e.s au Congo-Brazzaville

Autres informations : La situation professionnelle des enseignant.e.s au Congo-Brazzaville est semblable à celle des autres fonctionnaires de l’Etat. Le décret 91/049 du 5 mars 1991, fixe de manière uniforme les échelonnements des fonctionnaires et agents de l’Etat. Mais, les enseignant.e.s bénéficiaient de quelques avantages particuliers, sous le décret 82/206 du 20 mars 1982, comme la prime de pléthore de 2500 Fcfa, payable en fin d’année scolaire sur présentation d’un état détaillé de faits, produits par le Ministre de l’Education Nationale. D’autre part, tout enseignant.e ayant accompli son engagement décennal et continue

d'enseigner, recevait une indemnité de 9.000 Fcfa. Il importe de noter par ailleurs, l'indemnité de pléthore, la prime de fidélité au poste et la prime de *souillure* par la craie ne sont plus payées. Pour améliorer la qualité professionnelle et le prestige social des enseignant.e.s, deux décrets ont été adoptés en 1991 : le décret 91/447 du 30 octobre 1991 fixant le statut particulier du corps enseignant ; le décret 91/488 du 30 octobre 1991 accordant des avantages particuliers au personnel enseignant. Ces deux décrets ainsi que le décret 82/813 du 9 septembre 1982, rendent obligatoire les visites médicales et les vaccinations des agents de l'enseignement sont restés lettre morte, car ils n'ont jamais été appliqués à cause de la profonde crise économique et financière qu'a traversé le pays.

Cependant, près de deux décennies plus tard, la revendication syndicale prenant corps, un syndicat des enseignant.e.s, la Concertation pour la revalorisation de la profession d'enseignant (CRPE), a fait de la publication du statut particulier des enseignant.e.s une des questions de fond de son combat en décembre 2012. Entre autres revendications, le paiement intégral par le ministère des Finances des rappels de soldes d'activités déposés à la CCA (Caisse congolaise d'amortissement) aux enseignant.e.s ex-appelés, ex-volontaires, ex-radiés, ex-prestataires et ex-bénévoles ; la publication de tous les textes d'harmonisation, d'intégration, d'avancement, de reclassement et autres promotions. Mais le gouvernement n'a pas daigné prêter attention aux revendications des enseignants. Comment comprendre ce mot d'ordre décrété en 2013 « Année de l'éducation de base et de la formation professionnelle » ?



Graphique 7 : Incertitudes professionnelles/incertitudes sociales chez les enquêtés au Congo-Brazzaville

En tout état de cause, le tableau et le graphique indiquent en sous-basement, si moins d'un sixième des rappels de solde d'activités, a été payé en décembre 2013 et 2014, les textes d'harmonisation, d'intégration, d'avancement, de reclassement et autres promotions continuent à être publiés à un rythme très lent. La crainte des enseignant-e-s, comme celle des autres fonctionnaires, c'est l'inflation des produits de première nécessité due à la négligence des cadres en charge de réguler les mercuriales.

Sur le plan social, en dépit des revendications syndicales, les Congolais et les enseignant-e-s attendent « une grille salariale de la rupture, et non pas une grille salariale de colmatage ou celle qui viendra tant soit peu soulager les familles, redonner confiance, faire renaître l'espoir dans les cœurs des gens. Le contraire, ne serait que des sifflets des sirènes, une poudre jetée aux yeux des Congolais pour les divertir, car tout le monde pensera à une importante augmentation de salaire, ce qui engendrerait une inflation, la misère persistera, si le pouvoir ne met pas en place des mécanismes et des stratégies, pour inhiber la flambée des prix des denrées alimentaires, des loyers, des services... »²⁰⁹.

a.11 Impact du désir de la régularisation des salaires dans le panier de la ménagère chez les enseignant-e-s enquêtés au Congo-Brazzaville

Le tableau 24 ci-dessous montre plus de 76.37 % de la population enquêtée concernée la régularisation des salaires. Et 15.88 % pensent que les salaires régularisés les mettraient aussi à l'abri de tous ceux qui marchandent leur service en profitant de la situation de précarité des autres. Par contre, la population enquêtée est de 47.62 % qui estiment que le salaire est un bémol d'assiduité.

Désir de régularisation des salaires	Nombre	Pourcentage
Rehausser l'image de la profession	50	79.37
Etre à l'abri d'un marchandage et autres « bailleurs de fonds »	10	15.88
Donner plus d'engouement dans le travail	3	47,62
Total des enquêtés	63	100

²⁰⁹ Bula Tari F. « Quelle grille salariale pour les fonctionnaires congolais ». In : <http://www.starducongo.com/economie>. Consultée le 18/2/2014

Tableau 24: Impact du désir de la régularisation des salaires dans le panier de la ménagère chez les enseignant.e.s enquêté.e.s au Congo-Brazzaville

Autres informations :

L'aspect de la revendication salariale à travers les représentants syndicaux CRPE, COSYLEC au Congo-Brazzaville, montrent que ces derniers ne peuvent réaliser leur « identité désirée » et acquérir un meilleur positionnement social que si les salaires soient doublés à défaut d'être alignés sur ceux de leurs homologues Gabonais ou Ivoiriens.

Les syndicats au Congo-Brazzaville se disent lésés. Car le « *gouvernement nous a floués en faisant monter notre indice progressivement. Nous faisons partie des couches les plus mal rémunérées du pays, surtout quand nous comparons le volume de notre travail* », a déploré Christophe Poaty, de la Concertation pour la revalorisation de la profession d'enseignant (CRPE).

Le rôle de l'Etat est toujours remis en cause quand il s'agit d'assurer « *une existence non pas luxueuse certes (...) mais suffisamment dégagée des menues angoisses matérielles, suffisamment protégée contre la nécessité du gagne pain accessoires pour que ces hommes puissent apporter à leur tâche d'enseignement une âme entièrement libre* »²¹⁰.

La question des salaires et ses incidences dans le panier de la ménagère méritent qu'on s'y attarde un peu plus pour pointer du doigt un autre phénomène qui vient s'ajouter à celui de la précarité des ménages congolais. En effet l'inexistence d'une mercuriale de la ville rend impossible sinon difficile la survie des ménages moyens. Se référant à des indicateurs de pauvreté comme type de toilettes utilisées, mode d'évacuation des eaux usées, mode d'évacuation des ordures ménagères, type d'accès à l'eau pour boire, type d'accès au marché des produits alimentaires²¹¹, 30,37% des ménages congolais sont structurellement pauvres. La proportion des ménages pauvres varie d'un minimum de 0,0666 traduisant le faible état de privation en ce qui concerne le temps d'accès à l'eau pour boire, à un maximum de 0,9470 reflétant une privation moyenne plutôt prononcée pour le mode d'évacuation des eaux usées. Si l'on s'en tient à la partie infrastructure du logement (voirie, système d'évacuation des eaux usées), on peut dire que la pauvreté en termes d'assainissement est la plus répandue dans les ménages congolais (...) 79% des ménages congolais sont privés de biens durables.

Le panier de la ménagère le plus souvent (en tout cas il n'existe pas au Congo de panier type) se compose des denrées suivantes : manioc ou farine de manioc, poisson, légumes, huile d'arachide ou huile de palme. Rarement des fruits pour le dessert. La plupart des

²¹⁰ Bloc M. In : Jourde p.17

²¹¹ Ambapour S. & Bidounga R. *Mesures de la pauvreté au Congo utilisant la logique floue*. In : Journal Afrika statistika, Vol.7, 2012, p 418

femmes, quand elles se rendent au marché, hésitent ne sachant quoi faire à cause des flambées des prix de produits de première nécessité.

L'alimentation est intimement liée à ce que nous sommes et à nos valeurs. L'art culinaire au Congo-Brazzaville abonde dans l'identification et la spécification dans la diversité culturelle répartie en population des abords des cours d'eaux, celles de la forêt, celles des plateaux, celles de la savane et celles de montagne. Ces pluralités de références identitaires et de styles culinaires imposent donc un regard croisé des héritages et des expériences culinaires rurales et urbaines. Parfois, des événements politiques ou crise économique influencent sur la consommation inattendue de certains aliments.

En effet, en 1979, suite au Programme d'ajustement structurel renforcé imposé au Congo-Brazzaville par les institutions de Bretton-Wood, les congolais sont amenés à consommer les criquets et les chenilles, souvent plat identitaire des habitants de la région du Pool, au sud de Brazzaville.

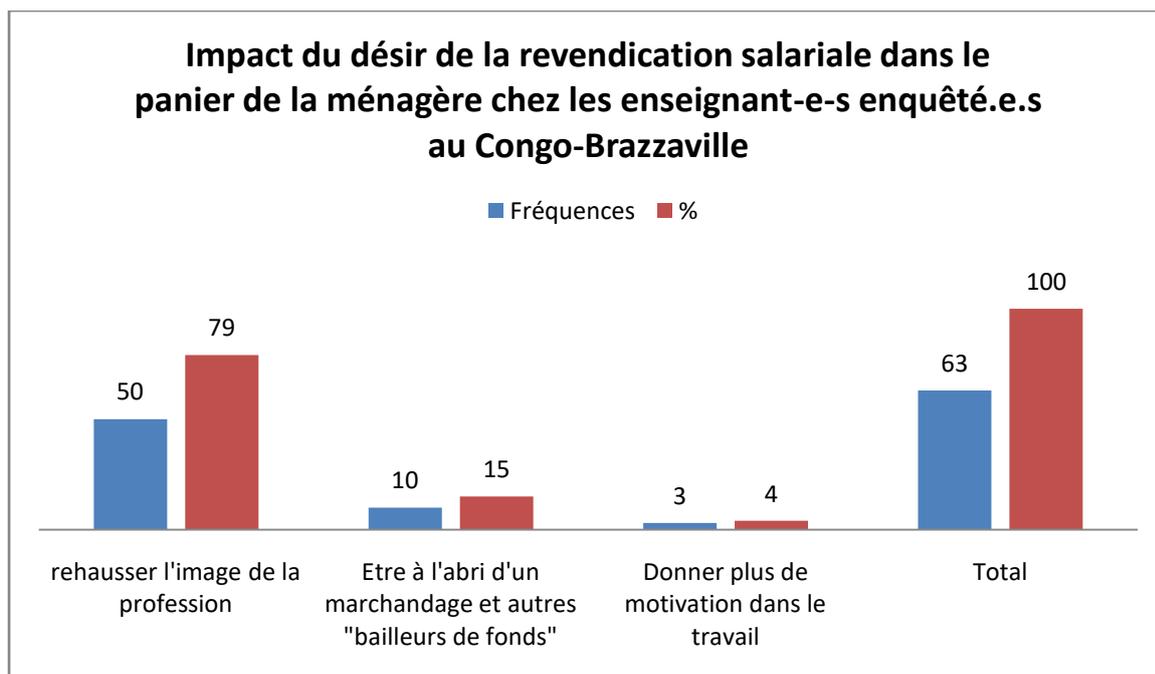
Ainsi, la citation de Brillat-Savarin (1755-1826), « *Dis-moi ce que tu manges je te dirais qui tu es* », pourrait être l'adage de la sociologie de l'alimentation²¹². Selon les habitudes culinaires au Congo-Brazzaville, il serait vu d'un bon œil qu'on mangeât au petit déjeuner du manioc roui grillé avec des arachides.

Par rapport aux familles²¹³ des enseignant-e-s enquêté.e.s que j'ai visitées, il ressort quelques plats récurrents dans leur habitude alimentaire :

- a. *Trois pièces*, néologisme sémantique pour signifier un plat composé de poisson salé ou fumé (1^{ère} pièce) + pâte d'arachide (2^{ème} pièce) + *fumbwa*, nom scientifique, *gnetum africana* (3^{ème} pièce)
- b. *Saka-saka*, composé des feuilles de manioc + huile de palme + poisson ou haricot + pâte d'arachide

²¹² Ginèbre P. La *sociologie de l'alimentation à la compréhension du fonctionnement du consommateur*. In : L'information agricole, N°870, Septembre 2013 p. 13

²¹³ Entretiens du 3 Février 2013 à Brazzaville



Graphique 8 : Impact du désir de régularisation des salaires dans le panier de la ménagère chez les enseignant.e.s enquêté.e.s au Congo-Brazzaville

Bien souvent, dans la plupart des familles, manger le midi se résume en un menu simple : manioc + poisson + grand verre d'eau. Pas d'entrée, d'apéro, de digestif, de sortie ou dessert, justifiant le menu complet dans la grammaire alimentaire occidentale. Parfois des enseignant-e-s se contentent d'acheter les « *coupé-coupé* », c'est-à-dire des « *brochettes, morceaux de viande cuits sur la braise préparés et vendus au détail dans des gargotes ou sur les trottoirs ou sur les bords des routes* ». ²¹⁴

a.12 : Les sources de difficultés que les enseignants enquêtés rencontrent au Congo-Brazzaville.

Le tableau 18 ci-dessous montre les sources de difficultés inhérentes à la vie quotidienne des enseignants au Congo-Brazzaville. 20 enseignant-e-s sur 34 soit 58.82% placent l'item « *salaires insuffisants* » comme source principale des déséquilibres familiaux. Les items « *Prix des loyers flamboyants* », « *Prix des denrées* » partagent une même occurrence soit 14.70% montrant que la difficulté à payer le loyer rime avec difficulté de se nourrir. A cela s'ajoute la pénurie des moyens de transport (11,76%). La recherche d'aides et de ressources à l'extérieur des salaires sont citées par les enseignants comme principale solution aux difficultés rencontrées dans leur quotidien.

²¹⁴ Massoumou, O & Queffélec, A, J-M. *Le français en République du Congo sous l'ère pluripartite (1991-2006)*, Eac, Paris 2007, p168

Difficultés rencontrées	Nombre	Pourcentage
Salaire insuffisant	20	58.82
Prix des loyers flambants	5	14.71
Prix des denrées	5	14.71
Moyens de transport	4	11.77
Total des enquêtés	34	100

Tableau 25 : les sources de difficultés que les enseignants enquêtés rencontrent au Congo-Brazzaville.

Autres informations :

Les enseignant-e-s au Congo-Brazzaville vivent dans un environnement qui leur est parfois rendu hostile par les pouvoirs publics ce qui induit des nuisances sur le long terme. En effet, si pour les enseignants locataires (65%), les caprices des propriétaires à augmenter anarchiquement les prix et à modifier sans scrupules les contrats de bail, les moyens de transport constituent une véritable pierre d'achoppement. 1% possède leur propre véhicule parmi les enseignants, les mariés (80%), les célibataires (10%), les divorcés (8%), ceux qui ne se sont pas prononcés (2%) se préoccupent tous du quotidien, notamment comment parvenir à contrer les réalités socioéconomiques à court et moyen terme. Il s'agit de refléter une image positive au sein de la société et envers les autres, en d'autres termes, de faire du regard des autres un tremplin pour soigner ses habitudes. Goffman²¹⁵ a mis en évidence l'importance que l'individu accorde au regard de l'autre sur le maintien de sa propre identité « *Le travail sur l'image de soi est fortement lié à ce regard d'autrui (quand bien même celui-ci n'est pas idéal). Il ya une ascendance incontestable du regard d'autrui sur l'image de soi. Tout individu revendique une valeur et cherche à faire reconnaître aux autres une image positive de lui à travers son comportement affiché* »

a.13 Les sources de difficultés chez les enseignantes enquêtées au Congo-Brazzaville.

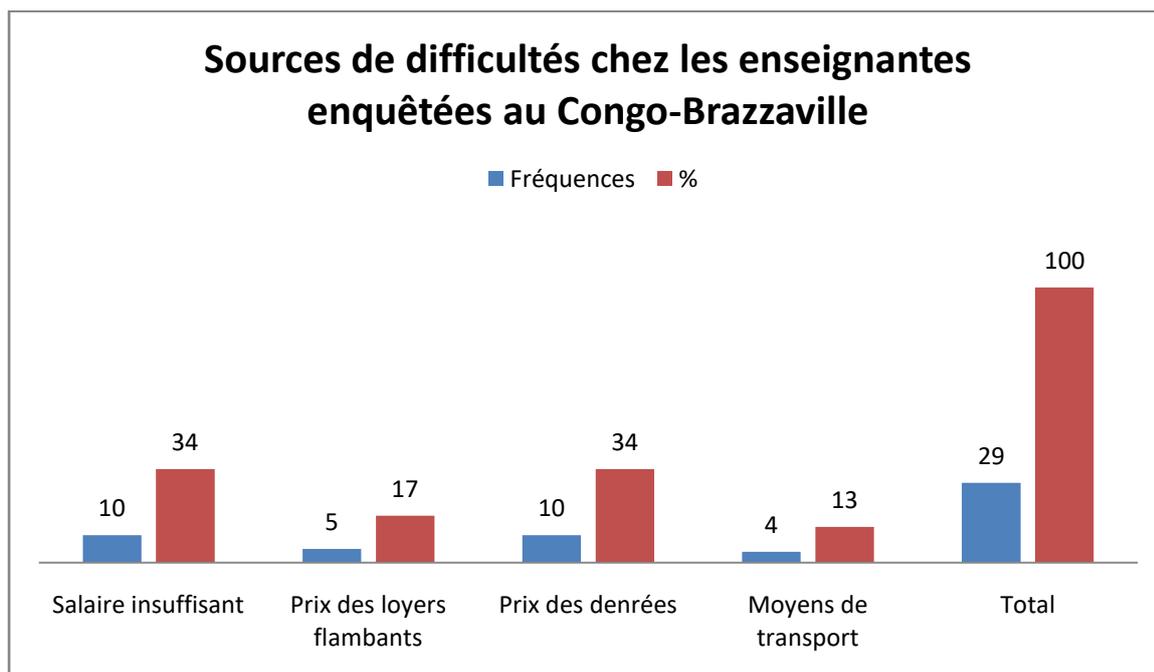
Difficultés rencontrées	Nombre	Pourcentage
Salaire insuffisant	10	34.49
Prix des loyers flambants	5	17.25
Prix des denrées	10	34.49
Moyens de transport	4	13.80
Total des enquêtées	29	100

²¹⁵ Goffman E., *La mise en scène de la vie quotidienne*, Paris, édition de minuit, 1973, p 116

Tableau 26 : les sources de difficultés que les enseignantes enquêtées rencontrent au Congo-Brazzaville

Le tableau ci-dessus montre les items « salaire insuffisant », 34,49% « Prix des denrées » comme sources principales des difficultés rencontrées par les femmes enseignantes, mariées (80%), célibataires (10%), divorcées (8%), situation maritale confuse, 2%. Selon elles, le salaire que perçoit l'enseignante détermine les rapports entre la gestion des ménages et la tendance des mercuriales.

Au Congo-Brazzaville, les prix des denrées alimentaires, bien que fixés par les autorités nationales puis municipales ne sont pas respectés. Dans la plupart des cas, c'est l'acheteur qui fixe le prix final car, le prix affiché ne sert que de parade lors des inspections du ministère de commerce. La réalité est que, les femmes qui se rendent au marché acheter des vivres sont contraintes d'être habiles dans l'art de discuter de façon à convaincre le vendeur. Plus l'acheteur sait convaincre le vendeur, moins il dépense son argent. Cette réalité congolaise est entrée dans les mœurs si bien qu'elle est jugée normale même au plus haut niveau de l'Etat. Comment subvenir à ses besoins les plus fondamentaux quand il n'existe pas de politique nationale de suivie des prix ? A cela s'ajoute le manque d'encadrement des loyers 17,25% et les transports (13,80%) pour renforcer la pénibilité dans les foyers des enseignantes. « Chaque fois que je me rends au marché, j'ai le tourniquet. Comment respecter la somme d'argent fixée pour couvrir les dépenses journalières face à la fluctuation inattendue des prix des denrées ? », S'interroge Corine du collège Jean Félix Tchicaya à Pointe-Noire.



Graphique 9 : Sources de difficultés rencontrées par les enseignantes enquêtées au Congo-Brazzaville

Les tableaux issus du questionnaire au Congo-Brazzaville ont montré la multiplicité des tendances dans lesquelles les enseignants se sont impliqués : des difficultés quotidiennes aux identités idéalisées. Notre but a été d'analyser les identités professionnelles au Congo-Brazzaville du point de vue sociologique et macroéconomique. Il ressort que certains paramètres comme l'incapacité de l'Etat à encadrer les loyers, à uniformiser les prix des denrées alimentaires, rendent insipide le quotidien des enseignant-e-s et par ricochet, affectent leur l'identité. Les mêmes tendances seront analysées au Congo-Kinshasa à quelques différences près.

b. Le Congo-Kinshasa :

POPULATION DES ENSEIGNANT.E.S ENQUÊTE.E.S				
Etablissements	Hommes	Femmes	Total H & F	Pourcentage
Gérard Kwili	3	3	6	15
Lycée Molende	3	2	5	12.5
Bon samaritain	2	2	4	10
Petite Flamme	4	4	8	20
Saint Esprit	5	5	10	25
Frère Emmanuel Stablum	4	3	8	20
Total des enquêtées	21	19	40	100

Tableau 27

La population des enquêtée.e.s au Congo-Kinshasa est composée de 21 hommes soit 55% et de 19 pour les femmes soit 45%. Le choix de cette population a été basé sur la disponibilité des enseignant.e.s qui ont constitué notre source principale. C'est ainsi qu'à Kinshasa, au regard du tableau, le pourcentage des hommes (55%) dépasse celui des femmes (45%). Le Congo-Kinshasa a les mêmes problématiques de développement et d'éducation que celui de son voisin le Congo-Brazzaville même si à quelques nuances près, le taux scolarité est plus élevé au Congo-Brazzaville.

Dans de nombreuses régions du monde les préjugés à l'égard des filles ont été fortement établis. Leurs droits fondamentaux à l'éducation, à l'égalité et parfois même à la survie sont sans cesse bafoués.

Et pourtant, en Afrique aujourd'hui, particulièrement au Congo-Kinshasa l'impact des pratiques culturelles et traditionnelles sur les filles est très fort. Ce phénomène résulte dans certains cas de la résistance de la société aux changements acquis par la société d'une part, et par la fille elle-même d'autre part. Dans cette société, l'un des droits fondamentaux de la fille, celui d'aller à l'école, a longtemps été foulé au pied par des parents. Le plus souvent soit on ne permettait pas à une jeune fille d'aller à l'école comme le garçon, soit elle était précocement retirée pour la donner en mariage. En réalité nombre de parents pensent que sa scolarisation n'a pas assez d'importance. Toutefois, une évolution positive est notée. La femme participe au progrès de la société congolaise. Sa participation à l'économie nationale et aux revenus des ménages, significative qu'elle soit, plusieurs obstacles se dressent encore à elle dans le domaine économique, lesquels ne lui permettent pas d'offrir des produits de qualité sur le marché ni d'opérer dans la structure formelle.

Même si l'idéal social « *attribue à la femme le rôle de l'épouse et de la mère au foyer, il n'y a que très peu de familles qui se confrontent à cette réalité vu que ce sont les femmes qui contribuent pour le maintien de leur foyer. C'est ainsi que les familles pauvres ne peuvent pas se permettre de renoncer à la contribution des femmes aux revenus familiaux* »²¹⁶. Cette situation a été constatée aussi dans la société qui fait l'objet de notre étude, précisément les familles des enseignant-e-s.

En effet, il ressort de ces analyses que la société congolaise a connu des écueils vis-à-vis de la promotion de la femme, la méconnaissance de ses droits, la pauvreté des parents. A cela s'ajoutent les facteurs traditionnels les plus divers qui démontrent qu'il faut donner une éducation et une instruction aux garçons car ils s'occuperont de leur famille et à soutiendront leurs vieux parents, devoir de sang oblige si bien traduite par René Dumont²¹⁷ : « *Si ta sœur va à l'école, tu mangeras la plume.* ».

²¹⁶ Schneider, W., & M. Regina, M., *La promotion féminine dans le cadre du développement rural*, 1996, p87

²¹⁷ Dumont, R., *L'Afrique noire est mal partie*. Paris : Seuil, 2012 (Nouvelle édition)

b.2 Composition de la population des enquêté.e.s par diplômes :

DIPLÔMES	Hommes	Femmes	Total H & F	Pourcentage
BAEP	4	1	5	12.5
BAP	5	2	7	17.5
BCCP	4	5	9	22.5
DLPA	5	5	10	25
Graduat	3	6	9	22.5
Total enquêté.e.s	21	19	40	100

Tableau 28

BAEP : Brevet d'aptitude à l'enseignement professionnel

BCCP : Brevet du cycle court pédagogique

BAP : Brevet d'aptitude professionnelle

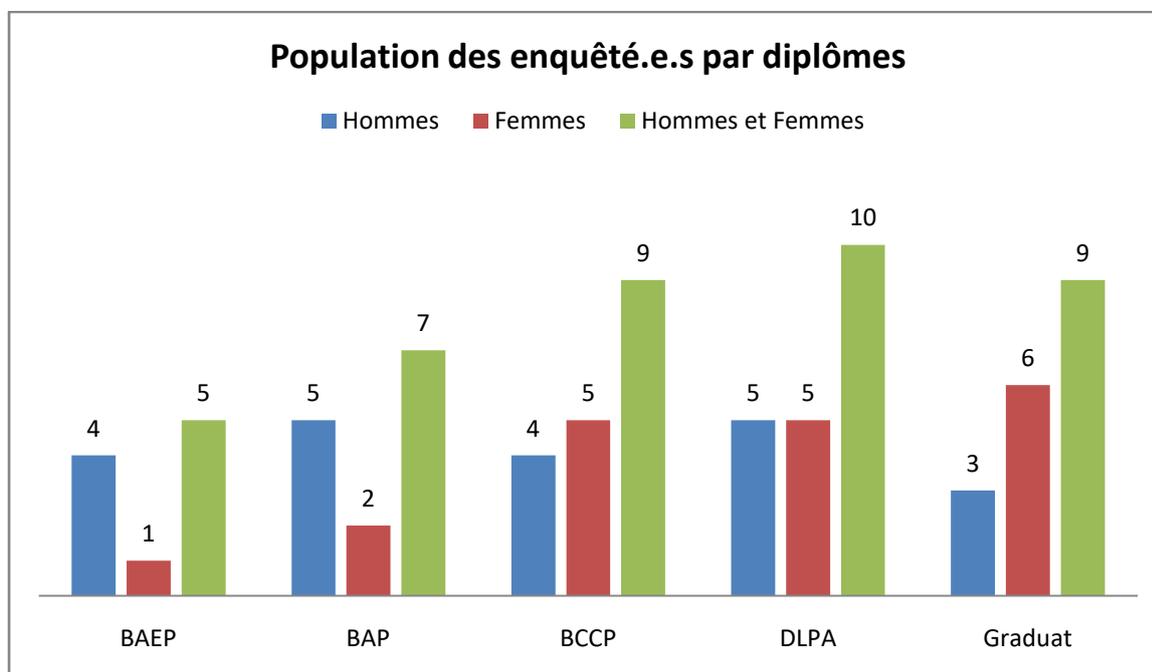
DLPA : Diplôme de licencié en pédagogie appliquée

Autres informations : Les auteurs Paulo Freire et John Dewey²¹⁸, croient que le but de l'éducation est double : premièrement, l'éducation doit libérer l'esprit de l'individu de l'ignorance, des forces hostiles provenant de la nature ou des sociétés humaines qui cherchent toujours à le dominer, l'écraser et l'appivoiser.

Le deuxième but est d'équiper l'individu des connaissances pratiques qui le rendent capable de s'impliquer efficacement dans la société pour remplir ses besoins vitaux et ceux de sa société. La société congolaise actuelle est confrontée à une crise aigue de marché de l'emploi et de surabondance de diplômés. Le diplôme obtenu n'ouvre plus automatiquement son détenteur à accéder à un travail fixe rémunérateur. Le manque de planification des autorités locales à la loi de l'offre et de la demande légitime la fuite de certains diplômés vers d'autres pays dans la quête d'un espoir de survie. En conséquence, des langues se sont déliées pour envisager de fermer les écoles de formation le temps de proposer des emplois durables à ceux qui attendent. D'autres pensent que même si les écoles et les universités ferment, le nombre de jeunes désœuvrés ne fera qu'aggraver la situation déjà fortement détérioré au départ. Selon une étude du Pnud réalisée en 2012, sur 9.000 diplômés sortant chaque année des universités congolaises, moins de 100 trouvent un emploi stable.

²¹⁸ Walter, F. & Carlos Alberto, T., *Democracy and Education : John Dewey and Paulo Freire*, Educational Practice & Theory, Volume 23, Number 1, 2001, pp25-37 (13)

La situation est telle que la majorité des Congolais ayant atteint l'âge de la retraite ne bénéficient d'aucun droit, puisque n'ayant jamais cotisée. Cette situation s'explique par deux phénomènes cumulatifs : le chômage de masse et le travail informel.



Graphique 10 : Population des enquêtés par diplômes

Le tableau et le graphique indiquent que les diplômes de nos participants aux enquêtes ont été regroupés en quatre niveaux : secondaire cycle court, secondaire cycle long, graduat et licence. Le graphique 4 ci-dessus présente le pourcentage de ces diplômés suivant leurs qualifications. Il en ressort que la majorité (22,5 %) du corps enseignant du secondaire, toutes filières confondues, possède un diplôme d'université ou d'enseignement supérieur et pédagogique, à raison de 17,5 % pour les brevets d'aptitude professionnelle et 12,5 % pour les brevets à l'enseignement professionnel. Si on fait référence à une progression « normale » au sein du système éducatif congolais, on observe que la majorité des trajectoires scolaires des répondants sont discontinues. En effet, sur 26,6 % qui ont suivi la section pédagogique au secondaire pouvant donner accès à un enseignement supérieur de type pédagogique, 21 % sont restés constants dans leur trajectoire scolaire. Cette affluence d'enseignants non-qualifiés ou à vocation tardive pour la profession indique aussi que par faute de débouchés correspondants sur le marché de l'emploi, « nombre d'entre eux postulent dans l'enseignement. D'aucuns, parmi les usagers du système éducatif, estiment que le manque de

conviction dans le travail pour les uns et l'amateurisme pédagogique pour les autres prestant parfois sans formation requise, seraient, entre autres, l'un des principaux facteurs explicatifs de la baisse du niveau et de la qualité de l'enseignement offert en RDC en général et à Kinshasa en particulier »²¹⁹.

La prise en compte du diplôme qualifié pour l'enseignement se justifie par le fait que « *l'identité professionnelle enseignante se construit notamment par la formation* »²²⁰. Ainsi, la qualité de la formation professionnelle d'un enseignant et le type de diplôme qui le sanctionne ont un impact sur ses représentations de la profession.

b.3 Raisons du choix de la profession enseignante chez les enseignants enquêtés

Les raisons du choix	Nombre	Pourcentage
Passion pour la discipline	5	23.81
Rester en contact du savoir	6	28.58
L'autonomie dans le travail	3	14.29
Pour le temps libre	2	9.52
Pour le prestige social de la profession	3	14.29
Pour la promotion sociale.	2	9.52
Total des enquêtés	21	100

Tableau 29

La majorité des enseignants (28,58%) dans le tableau 21 à Kinshasa ont choisi de rester dans la profession pour des raisons de contact du savoir. Le côté finance n'est pas évoqué dans la mesure où la plupart des enseignants souhaiteraient un emploi plus rémunéré. Selon une étude du Pnud²²¹ réalisée en 2012, sur 9000 diplômés sortant chaque année des universités congolaises, moins de 100 parviennent à trouver un emploi stable. Par contre, 23,80% ont la passion pour la discipline quand bien pour le prestige social (14,29%) et l'autonomie dans la fonction (14,29%) concourent au choix du métier.

Autres informations

²¹⁹ Mopondi « *Trajectoires, profils et insertion professionnelle des enseignants du secondaire à Kinshasa en République Démocratique du Congo* » Université Catholique de Louvain. In : Revue de l'Association Francophone Internationale de Recherche Scientifique en Éducation N ° 10 (2013), p 13

²²⁰ Altet, M., *Innovation et formation des enseignants. Un dispositif de formation initiale des enseignants, innovant et théorisé*, Recherche et formation, 31, 1999 p. 25

²²¹ Rapport du Pnud sur la situation des diplômés sans emplois

La profession d'enseignant.e qui jouissait d'un prestige il y a près de six décennies, au Congo-Kinshasa, exerçait une véritable fascination sur ceux qui en avaient la vocation.

Peu après l'accession du pays à la souveraineté nationale, le 30 juin 1960, des mutations profondes et permanentes de l'environnement sociopolitique ont ébranlé le système scolaire dont les pratiques de gestion des ressources humaines ont subi le contrepoids de ce qui est ressenti aujourd'hui comme un malaise par certains enseignants. La légitimité du statut d'enseignant a été remise en question.

Le type de trajectoires pédagogiques et professionnelles de ceux-ci ainsi que le contexte global de l'exercice professionnel sont devenus problématiques. D'où le manque d'assurance de la qualité du personnel enseignant et de la capacité pour l'institution scolaire à accomplir ses missions fondamentales de formation, d'éducation et de socialisation à court, moyen et long termes. L'efficacité du système éducatif congolais, son efficience et son équité sont devenues quasi hypothétiques.

Par ailleurs, de nombreuses recherches indiquent qu'un relèvement de la qualité des enseignant.e.s serait une des mesures susceptibles d'améliorer l'efficacité des institutions scolaires (OCDE, mars 2006, p. 25).

Le système scolaire reste un moyen incontournable pour contribuer au développement social. A en croire Phambu²²², de plus en plus de « *diplômés du supérieur parmi les enseignants du secondaire sont recrutés indistinctement dans toutes les filières d'études de l'enseignement supérieur et universitaire, tant publiques que privées sans qualification pédagogique. D'aucuns estiment que le mode actuel de pilotage du système éducatif ainsi que l'atypisme des trajectoires pédagogiques et professionnelles du personnel enseignant sont, entre autres, des éléments révélateurs des lacunes profondes qui le traversent* ».

Le système, en recrutant prioritairement sur base des titres académiques et en négligeant bien souvent la prise en compte de la composante pédagogique ou psychopédagogique, ne serait certainement plus en mesure garantir la qualité de l'enseignement offert et l'exercice efficient du rôle social qu'on en attend. Aussi, la question qui se pose est celle du profil social des enseignants. Qui sont ces enseignants, leurs représentations du métier d'enseignant, celles de leurs trajectoires scolaires et professionnelles ?

²²² Phambu Ntoto, *Ibidem*, 2014, p. 63

b.4 Raisons du choix de la profession enseignante par les enseignantes enquêtées

Les raisons du choix	Nombre	Pourcentage
Passion pour la discipline	3	15.79
Rester en contact du savoir	6	31.58
L'autonomie dans le travail	3	15.79
Pour le temps libre	2	10.53
Pour le prestige social de la profession	3	15.78
Pour la promotion sociale.	2	10.53
Total des enquêtées	19	100

Tableau 30

Dans le tableau ci-dessus, « la passion pour la discipline » et « le prestige social » sont des items qui partagent le même pourcentage soit 15,78% .Cela montre au Congo-Kinshasa que la profession enseignante ne représente pas pour les femmes une priorité, mieux une profession qui attire. Si les enseignantes, en dépit des difficultés socioéconomiques, souhaitent rester dans le métier, c'est justement par simple « contact du savoir » (31,57%). Par contre, la « promotion sociale » qui représente 10,52% constitue l'item a mieux de rendre explicite les préoccupations des enseignantes au Congo-Kinshasa confrontées au climat social rigide, notamment la difficulté de gérer leurs foyers matrimoniaux conséquence de la cherté des premiers alimentaires de première nécessité.

b.4 L'accès au métier : aux origines sociales du métier

ORIGINE SOCIALE DES METIERS DES PARENTS DES ENQUÊTE.E.S						
	Soldat	agriculteurs	Artisan	Femme au foyer	enseignant	Profession libérale
PERE	6	1	1	0	3	2
MERE	2	1	2	2		2
ONCLE	1	1	1	1	0	1
TANTE	0	1	1	1	0	1
FRERE	6	1	1	0		1
Total des métiers	15	5	6	4	3	7

Tableau 31 : L'accès au métier, origine sociale des métiers des parents des enquêté.e.s

Le tableau ci-dessus présente une occurrence assez élevée du nombre des parents exerçant le métier de soldat dont sont issus la plupart des enseignant-e-s/objet. C'est dire qu'au Congo-Kinshasa, l'armée est le premier employeur vu les privilèges souvent accordés, du genre gratuité des transports, non observation des files d'attente en cas de flux. D'autres métiers comme agriculteurs (paysan) et profession libérale présentent la même occurrence et témoignent l'autre itinéraire, l'attachement à l'agriculture de consommation, puisque non motorisée. Dans ce cas, les professions constituent des éléments essentiels de la structure sociale et de sa régulation morale. Elles représentent des enjeux et sont inscrites dans des trajectoires historiques. Nous constatons que les parents enseignants, les femmes au foyer et autres artisans, ayant la même fréquence sont moins représentatifs.

Dans notre échantillon, seulement 3 enseignants sur 21 sont issus de parents enseignants. C'est dire que l'influence a été plus porteuse que sur ceux qui sont issus de parents soldats. Ce métier étant considéré comme dernier recours quand on n'a pas réussi ailleurs.

Notons que « agriculteur » est pris dans le sens de celui qui possède des terres et les met en valeurs avec des outils traditionnels du genre machette, houe et rarement un tracteur. Le vocable le plus à traduire cette réalité est paysan. L'artisan se confondant parfois avec la profession libérale, c'est-à-dire celui qui travaille à son propre compte. Par contre la profession de la mère est pyramidale. Au sommet se situe la « femme au foyer » (ménagère aux Congo), caractéristique des sociétés traditionnelles où la femme s'occupe de l'éducation des enfants dans la mesure où elle passe plus de temps avec les enfants à domicile. Nous sommes en présence d'une société dans laquelle le père, le *pater familias*, est la figure dominante sur les rapports avunculaires.

b.5 Accès au métier chez les hommes enquêtés au Congo-Kinshasa

Choix du métier	Nombre	Pourcentage
N'ont pas choisi la profession	6	28.57
Ont choisi la profession	15	71.43
Total des enquêtés	21	100%

Tableau 32

Autres informations :

Pour éclairer le rapport au métier, il nous semble nécessaire d'analyser les raisons qui interviennent dans le choix de la profession. En effet, selon Nault²²³, le choix du métier correspond à plusieurs moments où déjà se construit une image idéalisée de ce que l'enseignant doit être, pouvant influencer le développement ultérieur de l'identité professionnelle. Pour cela il note trois moments d'entrer dans le monde du travail : l'anticipation, le choc de la réalité et la consolidation des acquis. Les enseignant.e.s au Congo-Kinshasa ont choisi pour la plupart leur profession à 71,43%, même si 28,57% manquent de choix. Leur métier a perdu de plus en plus son prestige d'antan. Quel est le statut de l'enseignant congolais aujourd'hui, quelles sont ses conditions de travail, l'avenir de sa profession et le sien? Le tableau que les enseignants dressent de leur profession est plus

²²³ Nault, G., « Insertion, identité et développement professionnels : trois concepts aux liens étroits ». In : *Pédagogie collégiale*. Vol. 20, n°2, 2007, p19

que sombre et leur statut terni. Dans ces conditions certains n'hésitent pas à avoir des comportements peu professionnels vu la rémunération mensuelle modique.

A noter qu'un enseignant-e congolais en monnaie locale perçoit autour de 60 000 francs congolais, soit près de 43 euros. Les autorités reconnaissent que la rémunération participe à la valorisation de la fonction enseignante. C'est ainsi qu'une loi cadre, n° 086-005 du 22 septembre 1986 faisant référence au statut particulier a été instituée afin de valoriser la fonction et assurant des conditions de travail motivant et rassurant. Aujourd'hui, l'application de la loi cadre n'est qu'un vain espoir puisque le quotidien plonge plus les enseignants dans la précarité. D'ailleurs Joséphine de l'école Saint Esprit ne cache pas son désespoir quand elle perçoit son salaire modique : « *Quand je touche ma paie, imaginer la gymnastique, payer le loyer, la nourriture, le transport pour le travail, impossible d'ouvrir une épargne* ». A cela s'ajoute des « *conditions de travail presque moyenâgeuses* ». A ce sujet, nous avons pu avoir un témoignage d'un enseignant d'une école de la province de Bandundu, à l'Ouest de Kinshasa : « *des salles de classe bondées et mal éclairées, des élèves à même le sol, les conditions de travail de l'enseignant congolais relèvent d'un autre âge. Dans une école de la province de Bandundu... l'argile remplace les tableaux en bois. Et pour le noircir, les enseignants recourent à un mélange d'épinard sauvages pilés et d'une solution d'huile de palme et de braise. Des cossettes de manioc sont utilisées comme craie. Ingénieux non?* ».

Cette description de l'école renforce l'idée selon laquelle l'école congolaise tout comme l'éducation au Congo-Kinshasa sert de marchepied aux futurs jeunes qui vont grossir les rangs des sans emplois. Au lieu d'attirer les jeunes pour se familiariser avec les connaissances universelles, certains d'entre eux ne voient plus l'intérêt des études en voyant leurs aînés diplômés sans travail. Les critères de choix du métier sont également fortement liés au genre.

b.6 Les rôles que s'attribuent les enseignant.e.s enquêté.e.s au Congo-Kinshasa

Rôles que s'attribuent les enseignant.e.s	Nombre	Pourcentage
Instruire	6	15
Former la jeunesse	18	45
Guider les élèves	3	7.5
Encadrement pour la vie future	8	20
Aider les élèves	5	12.5
Total	40	100

Tableau 33

Les enseignant.e.s dans le tableau 25 sont 15% pensent que leur rôle est d'instruire les élèves, les guider (7.5%), les aider (12.5%), les encadrer (20%). Ils sont 45% qui pensent que le rôle de l'enseignant.e est de former la jeunesse. Les enseignant.e.s apprécient diversement leurs rôles.

Autres informations : Dans de nombreux pays africains en général, et aux Congo en particulier, la jeunesse a toujours été au centre de multiples décisions. Plusieurs analystes estiment qu'il existe une véritable raison de s'intéresser à la jeunesse africaine congolaise car elle est une véritable bombe à retardement qui semble dangereusement proche de l'explosion. Avec 200 millions d'habitants âgés de 15 à 24 ans, l'Afrique a la population la plus jeune au monde. Selon le rapport *Perspectives économiques en Afrique*, établi conjointement en 2012 par la Banque africaine de développement (Bad), le Programme des nations unies pour le développement (Pnud), la Commission économique pour l'Afrique (Cea) et l'Organisation de coopération et de développement économique des pays industrialisés (Ocdé), ce chiffre devrait doubler d'ici à 2045.

Au Congo-Kinshasa, la croissance démographique, les catastrophes écologiques, les conflits armés et la sempiternelle crise économique dominant, sont à n'en point douté des handicaps à l'épanouissement de la jeunesse. On se demande quel est le sort réservé à la jeunesse tant que sa relève n'est pas fortement préparée.

Une étude présentée par le Programme des nations unies pour le développement (Pnud) estime que le chômage des jeunes à Kinshasa serait plus dû à la défaillance du fonctionnement du marché de travail kinois qu'aux insuffisances dans la formation des jeunes. Selon l'étude, ce marché est caractérisé par une faiblesse de l'offre de l'emploi, de publicité des vacances de postes ainsi qu'une prépondérance des pratiques illégales en matière de recrutements au sein des entreprises et des administrations. Par exemple leur niveau de préparation pour le travail, les qualités requises par les employeurs, les obstacles à l'embauche et les stratégies de recrutement dont bénéficient les jeunes. Ces recrutements relèvent d'autant plus sur les rapports personnels que sur les compétences. Aujourd'hui, la situation nationale de la jeunesse au Congo-Kinshasa est caractérisée par des paradoxes sur des différences extrêmes en terme de ressources économiques, technologiques, sociales et culturelles qui sont antinomiques non selon les régions, mais aussi selon le genre et la situation sociale de la famille. Le poids démographique de cette jeunesse est révélateur de l'envergure de ses besoins en matière d'éducation et de formation, d'emploi et d'intégration dans le processus de développement. Il va s'en dire, la question de la jeunesse apparaît comme un enjeu essentiel pour l'action publique, d'autant plus qu'on assiste de plus en plus à une aggravation de la fracture générationnelle, renforcée par la crise dont les jeunes sont particulièrement victimes. Ils ont été des béquilles des hommes politiques en manque de projets de société. Du point de vue social, la révolte d'une jeunesse sans espoir n'a souvent en face d'elle comme réponse, le système sécuritaire dressé pour restaurer l'ordre public avec le slogan « de préserver les institutions ». A mon avis, cette fausse alerte n'est qu'un prétexte qui cache une vraie réalité, celle de donner de mauvaises réponses à des vraies questions de société. Quand l'Etat Congolais répond à la violence de la jeunesse –ses compatriotes- par la violence des armes, manifestement c'est la face cachée de l'iceberg : manque de réponse aux vraies questions de société. Le 20 Janvier 2015 les autorités du Congo-Kinshasa ont ordonné aux opérateurs de télécommunications de couper internet jusqu'à nouvel ordre dans toute la capitale. Privée d'internet, Kinshasa avait vécu une journée de violences entre policiers et jeunes hostiles à tout changement de la loi électorale qualifiée de "coup d'Etat constitutionnel" ou une façon pour les autorités de s'éterniser au pouvoir. Lorsqu'on fait recours aux balles réelles quand une jeunesse affamée et désespérée cherche l'eau et du pain, en tant que gouvernement, c'est une autre fausse réponse apportée aux attentes des jeunes.

La tendance c'est de faire de la rue le vrai lieu de vie pour beaucoup de jeunes, de les convertir en « enfants de personne »²²⁴, qui, pour survivre doivent s'adonner aux activités illicites et dangereuses ; les filles deviennent de plus en plus dépendantes de mendicité et de prostitution. Tout se passe comme si, pour avoir de la considération sociale, « *il vaut mieux créer une milice et commettre des crimes que de faire des études* »²²⁵. Conception simpliste !

Pourtant la jeunesse du Congo-Kinshasa, bien encadrée représente une potentialité et une opportunité pour relever des défis comme pauvreté et chômage, obstacle au développement social.

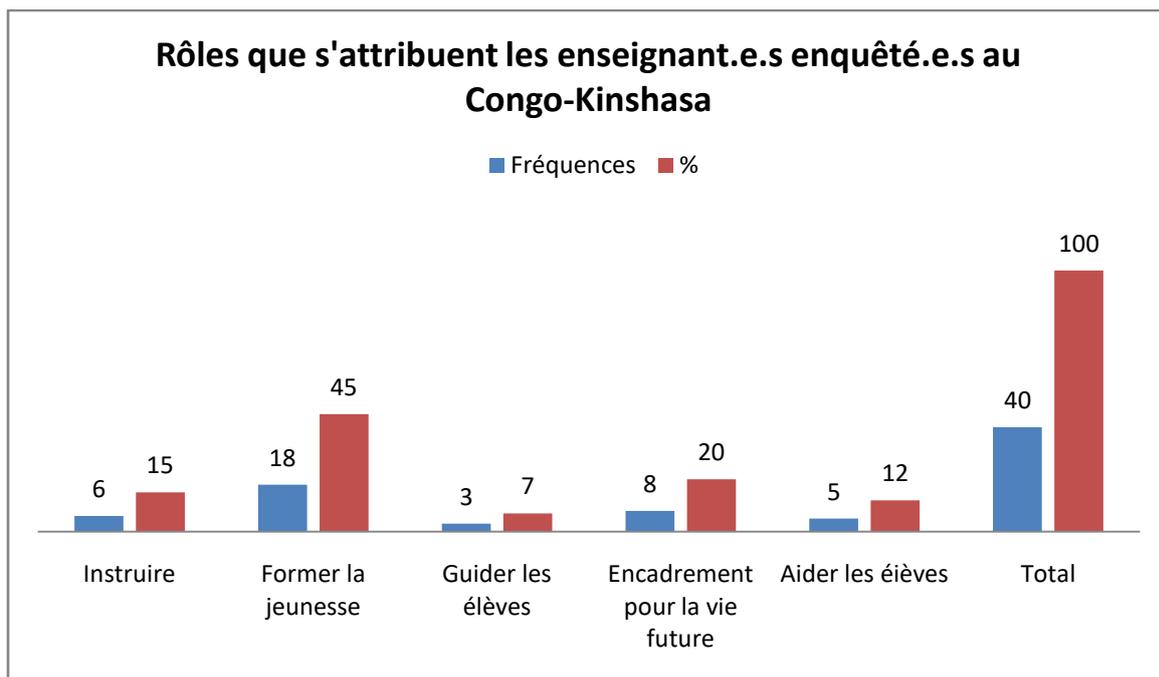
La profession de l'enseignant.e doit être revalorisée afin de permettre à l'enseignant.e de jouer pleinement son rôle de formateur. Rien n'est plus urgent aujourd'hui que l'amélioration de ses conditions salariales et de travail. Car bien motivé, l'enseignant.e congolais peut jouer le rôle que l'Etat attend de lui, celui d'agent de formation et de transformation de la société. La transformation et le développement de la société congolaise dépendent de la qualité de ses citoyens, certes, mais l'Etat doit mettre à leur disposition le matériel didactique nécessaire. Comment peut-on imaginer que dans ce pays les élèves s'assoient à même le sol pour suivre les cours, parfois tournant le dos au tableau ?

Comment prétendre relever le défi de l'intégration du Congo-Kinshasa dans le concert des nations si aucune volonté politique ne se manifeste pour projeter des ambitions à court et moyen terme ? Toujours est-il que la perception du rôle de l'enseignant doit être en harmonie avec l'environnement physique. L'enseignant.e « guide », peut être compris à la fois comme enseignant.e omniprésent.e, omnipotent.e et modèle. La première vision est anachronique du fait des nouvelles orientations de l'enseignant.e consistant à créer des conditions afin d'inciter ses élèves à participer en classe, en facilitant le processus d'apprentissage. Dans ce cas, l'enseignant.e soutient et canalise la réflexion des élèves par des questions judicieuses, il encourage l'autonomie à la réflexion, l'initiative personnelle. La seconde vision d'enseignant.e modèle est relative au comportement de celui-ci qui doit servir de référence aux élèves pour forger leur personnalité. Mais l'enseignant.e ne peut relever ces défis que s'il se remet en cause de façon continue, revisiter des notions acquises et se plier à certaines exigences académiques et professionnelles : formation continue, séminaire de formation

²²⁴ Masiala Ma solo, A., *Les enfants de personne*, éd. Enfant et paix, Zaïre, 1990

²²⁵ « *La jeunesse face à son avenir en RD Congo. Initiatives créatrices - Pistes de Responsabilisation* », Juin 2009. In : <http://www.pole-institute.org/sites/default/files/Jeunesse>. Page consultée le 15 Novembre 2015

pédagogique, croisement d'expérience avec les enseignant.e.s d'autres établissements scolaires. Ce sont là des facteurs non négligeables de la construction de son identité professionnelle, comme le souligne Tardif²²⁶ « *Le fait pour le professeur de se considérer membre de l'équipe éducative ou membre de son établissement scolaire, peut lui permettre également de s'affilier à d'autres réseaux relationnels dans lesquels il finit par s'identifier et par ressentir un sentiment d'appartenance* ».



Graphique 11 : Les rôles que s'attribuent les enseignant-e-s enquêtés

Le tableau et le graphique indiquent que l'item « *former la jeunesse* » se situe au sommet de la pyramide. Former la jeunesse est un enjeu de taille, car pour la plupart des pays, *la jeunesse a toujours constitué une grande force pour prendre la relève de la Nation. Pour y parvenir, le remède réside dans l'encadrement intégral de la jeunesse pour qu'elle joue bien son rôle.* Aujourd'hui, la plupart des jeunes se retrouvent dans la rue, non seulement par manque de moyens, mais plutôt à cause de la naïveté et de l'inconscience qui les rendent irresponsables. L'identification des besoins primordiaux de la jeunesse congolaise formée et compétitive permet de cultiver l'esprit de créativité qui fait encore défaut à développer des projets d'avenir afin de faire face aux aléas de la vie.

²²⁶ Tardif, M., Lessard, C. & Gauthier, C. *Formation des maîtres et contextes sociaux : perspectives internationales*, Paris, PUF, 1999, pp 394-395

C'est en ce sens, par exemple, que l'Union européenne, en janvier 2015, a lancé une campagne de proximité, en alliance avec le COJESKI (Collectif des organisations des jeunes solidaires du Congo-Kinshasa) et le PAFSID (Programme d'appui aux femmes seules et filles-mères en situation difficile) ont mis en œuvre un projet dénommé « *Education à la domestication de la culture électorale et à la citoyenneté responsable* ». Le projet vise à contribuer au renforcement de la culture citoyenne et électorale afin que les jeunes appréhendent les enjeux électoraux de l'heure, réaliser des choix responsables. Car, aujourd'hui, on ne cesse de déplorer au Congo-Kinshasa, le déficit de la culture électorale. Cela se constate particulièrement chez les jeunes qui ne sont pas assez politiquement matures, et qui sont perplexes quand il s'agit de faire des choix sur des projets de société des partis politiques ou sur de futurs dirigeants. On le voit, les enseignants jouent partiellement ce rôle. De plus, nombre de signaux de désenchantement ou de déception des enseignants à l'égard de leur métier se font jour. Ainsi, les enseignants qui déclarent que l'image sociale de la profession est en perte d'attraction ont l'intention de quitter l'enseignement si l'opportunité se présentait. Le malaise semble grandissant parmi eux et ce sont les images de la perte d'attractivité du métier enseignant que nous voulons interroger dans le tableau ci-dessous.

b.7 L'image sociale de la profession chez les enseignants enquêtés au Congo-Kinshasa.

Image de la profession	Nombre	Pourcentage
Très dévalorisée	10	47,62
Dévalorisée	7	33.34
Valorisée	4	19.05
Total	21	100

Tableau 34

Le tableau montre que pour 47,62% des enseignants, leur image de la profession est dévalorisée. Cette tranche d'enseignant est à cheval entre quitter la profession quand une opportunité se présente ou rester dans le métier faute de mieux. Par contre, 33,34% des enseignants souhaiteraient quitter totalement l'enseignement si on leur offrait un emploi mieux rémunéré puisque leur image est très dévalorisée ; cependant, 19.05% persisteraient à y exercer à temps plein. On constate un paradoxe des enseignants attachés à leur métier en dépit de la perte d'attraction.

Autres informations : Selon le syndicat SYECO, il existe « au sein de l'Enseignement, primaire, secondaire et professionnel (EPSP), 300 000 enseignants qui travaillent sans être payés, ça fait des années et des années mais le gouvernement n'agit pas. En outre, les enseignants sont des gens qui n'ont plus de salaire, qui n'ont pas de maisons, et n'ont pas de soins de santé acceptables », Si l'enseignant ne perçoit pas régulièrement son salaire, en conséquence, il ya des répercussions dans sa vie sociale et familiale. L'image qui réfléchie est celle d'un délabrement physique de l'enseignant et par ricochet de toute une profession. On peut se demander ce que représente une profession dans l'imaginaire collectif, en faisant allusion au statut social.

Au Congo-Kinshasa, la première moitié de la décennie 90 avait connu la formulation du plan d'action économique et social (PAES, 1990-1994) qui n'a pas connu un début d'exécution à cause des vagues des revendications sociales de 1990.

L'école, cependant, a fait face à des élèves dont les situations personnelles sont précaires, à des élèves vivant aussi avec des parents enseignants en situation de précarité. D'ailleurs, « quand un enseignant décède, son nom est élagué de la liste de paie et sa famille reste dans la misère la plus totale », peut-on constater dans leur quotidien.

Dans ce cas, peut-on dire que le métier d'enseignant est désenchanté ? « Si c'était à refaire, je choisirais à nouveau le métier d'enseignant » – souligne Jacques, un enseignant de la génération 1980, à un pas de la retraite. L'étude de l'image de la profession concerne aussi les femmes enseignantes.

b.8 L'image sociale de la profession chez les enseignantes au Congo-Kinshasa.

Image de la profession	Nombre	Pourcentage
Très dévalorisée	10	52.64
Dévalorisée	7	36.85
Valorisée	2	10.53
Total des enquêtées	19	100

Les résultats du tableau 35 montrent 10 sur 19 femmes au Congo-Kinshasa soit 52.64% ont une image très dévalorisée de la profession. Cela correspond, du point de vue social, à un effondrement de la profession, son attrait et la perte de prestige. L'image dévalorisée

correspond à 7 femmes sur 19 soit 36.85%, qui renchérit l'idée répandue fortement à Kinshasa selon laquelle, les enseignants constituent « *les bons parleurs, les théoriciens aux poches dégarnies* ». Il va s'en dire que être enseignante, c'est « *porter les difficultés de tous genres sur ses épaules* » s'auto défini Catherine, une enseignante du lycée Molende, créée en 1959, par la Congrégation des sœurs de la foi dans la commune de Matete.

La perte de la bonne image sociale correspond à un affaiblissement de l'image de soi. Pour rehausser son image, la femme tout comme l'enseignante se doit d'être compétitive et présente dans les instances de prise de décision et aussi avoir un réel pouvoir d'achat. En cela, les enquêtes que nous avons effectuées auprès des enseignantes de l'enseignement primaire montrent que celles-ci sont plus vulnérables à la perte de l'estime soi compte tenu de leur pouvoir d'achat assez faible. Nous reviendrons sur ce constat dans le chapitre concernant la comparaison intra-pays.

Il ne s'agit pas de prouver que la femme, au plan sociologique, a les mêmes capacités intellectuelles que l'homme, mais de reconnaître que l'épanouissement de la femme congolaise d'aujourd'hui pourrait être effectif grâce aux efforts des programmes de valorisation des femmes, avec la vision de parité entre les sexes féminin et masculin. Les 10.53% ne concernent que les enseignantes qui pensent que leur profession est valorisée, surtout celles qui sont à la limite de la retraite.

La faiblesse du pouvoir d'achat a des retombées négatives sur la gestion au quotidien des charges des ménages des enseignantes. C'est ce que nous allons étudier dans le tableau relatif aux sources de difficultés que rencontrent les enseignants.

b.9 les sources de difficultés chez les enseignants enquêtés au Congo-Kinshasa.

Difficultés rencontrées	Nombre	Pourcentage
Salaire insuffisant	6	28.58
Prix des loyers flambants	5	23.81
Prix des denrées	5	23.81
Moyens de transport	5	23.81
Total des enquêtés	21	100

Tableau : 36

Dans le tableau 36 ci-dessus, 28,57% des enseignants dont l'item « *salaire insuffisant* » constituent la source principale de leurs difficultés, suivis des autres items « *prix des loyers* », « *prix des denrées* », « *moyens de transport* » aux fréquences identiques, soit 23,80%.

La vie quotidienne à Kinshasa ne laisse pas indifférent des associations de défense des droits de l'Homme, à l'instar du Parlement des croyants du Congo (PCC-Ong) qui mène une série d'action de lutte contre les antivaleurs parmi lesquelles figurent la clochardisation et la chosification du travailleur au Congo-Kinshasa, pour interpeller les employeurs en initiant une action dénommée en langue congolaise « *Futa ngai bien* », « payez-moi bien ». Le non paiement des salaires de façon régulière, associé à la cherté des produits de première consommation crée des situations à la base de la pauvreté, provoque la fragilité des familles, ainsi que plusieurs maux dont la prostitution, le phénomène des enfants de la rue.

Autres informations : Le salaire est une somme d'argent versé à un salarié en contrepartie de son travail. Dans le cadre d'un contrat de travail, il est l'ensemble des rémunérations ou des prestations fournies par un employeur à chacun de ses salariés en rétribution de leurs services. Selon les données du service de contrôle et de la paie des enseignants (Secope) datant du mois de décembre 2012, un enseignant diplômé d'Etat gagne 71.195 Franc congolais par mois soit un peu plus de 77 dollars US, le gradué (bachelier) 74.897 Francs (81,4 dollars US) et le licencié (master) 76,711 Francs (83,3 dollars US). Selon ce barème salarial, l'enseignant congolais vivrait avec moins de 2,5 dollars US par jour (moins de 2 euros). Avec ce salaire, l'enseignant congolais est confronté en permanence aux questions de sa survie (scolariser ses propres enfants, payer son loyer, se déplacer pour se rendre au lieu de travail).

Par contre, le salaire mensuel d'un député national est évalué à 13.000 dollars US (près de 10.000 euros) et celui d'un professeur d'université à 2000 dollars. La participation financière des parents allouée aux enseignants, relativement plus consistante devient dès lors un palliatif pertinent. Celle-ci varie entre 100 et 400 dollars selon la réputation de l'école (meilleure ou moins bonne) et le niveau socioéconomique des élèves (pauvres ou riches).

D'autre part, le code du travail congolais²²⁷ dans son article 7 du chapitre 4, définit la rémunération comme étant la somme représentative de l'ensemble de gains susceptible d'être évalués en espèce et fixés par des accords, par des dispositions légales et réglementaires qui sont dus en vertu d'un contrat de travail par un employeur à son travailleur.

Masiala, enseignant au lycée Gérard Kwili à Kinshasa le souligne ainsi : « *Nos autorités ne respectent pas les textes en vigueur sur les versements des salaires. Même versés, les salaires*

²²⁷ Voie annexe 6, p. 510

ne contribuent pas à rehausser notre pouvoir d'achat. Pour être efficace, socialement, l'Etat devrait commencer par empêcher les commerçants à augmenter les prix des marchandises ».

b.10 Les sources de difficultés que les enseignantes rencontrent au Congo-Kinshasa.

Difficultés rencontrées	Nombre	Pourcentage
Salaire insuffisant	5	26.31
Prix des loyers flambants	5	26.31
Prix des denrées	5	26.31
Moyens de transport	4	21.05
Total des enquêtées	19	100

Dans le tableau 37 ci-dessus les items « salaire insuffisant », « prix des loyers », « prix des denrées » avec 26,31% représentent les réponses des femmes enseignantes qui estiment être vulnérables. Par contre, les moyens de transport sont évoqués en second rang comme source de difficulté Alice, enseignante à l'école Saint Esprit, à Kinshasa, donne son témoignage « *Le transport pour me rendre au travail ne constitue pas une gêne en ce qui me concerne. D'ailleurs mon mari a une voiture et chaque matin il me dépose à l'école. Cependant, ce qui me gêne, c'est la difficulté à varier les produits alimentaires quand je vais au marché. Mon budget alloué aux achats du jour est insuffisant compte tenu des fluctuations inattendues des prix ».*

b.11 Les extensions des pratiques et réorientation identitaire chez les enquêté.e.s au Congo-Kinshasa

Les différents métiers de la débrouille	Nombre	Pourcentage
Chauffeurs de taxi « moto »	2	5
Chauffeurs de mini bus	2	5
Chargeurs de minibus	2	5
Vendeurs de cartes de téléphone	6	15
Vendeurs d'eau en sachet et de jus de Bissap	5	12.5
Gérants des ngandas et/ou malewa	6	15
Les cambistes	5	12.5
Vidangeurs de fosses sceptiques	3	7.5
Les « Kadhafi »	3	7.5
Pasteur des églises de réveil	6	15
Total des enquêté.e.s	40	100

Tableau 38

Le tableau ci-dessus montre une égalité de fréquences des items « vendeurs de cartes », « gérants de nganda », « pasteurs des églises », soit 15% de choix sur chaque item. De même, une égalité sur les items « cambistes », « vendeurs d'eau en sachet » respectivement 12.5% chacun. Les items « vidangeurs de fosses sceptiques », « les Kadhafi » participent aux fréquences de 3 sur 40 soit 7.5%. Les autres items « chauffeurs de taxi », « chauffeurs de minibus », « chargeurs de minibus », partagent la même fréquence de 2 sur 40 soit 5%.

Autres informations :

Au Congo-Kinshasa, l'économie informelle ou souterraine s'est imposée comme première source de revenus. La rue, les trottoirs et chaussées représentent une plate-forme sur laquelle l'économie informelle trouve son existence en donnant à la population la possibilité d'exercer une activité commerciale à son propre compte.

C'est ainsi que certains enseignants que nous avons rencontrés justifient leur choix inouï pour survivre dans une société en plein développement économique et émaillée par les inégalités. L'occurrence des items « *vendeurs de cartes de téléphones* », « *gérants des nganda* », « *pasteurs des églises* » montre à quel point ces pratiques de la débrouille constituent une vitrine de l'économie souterraine.

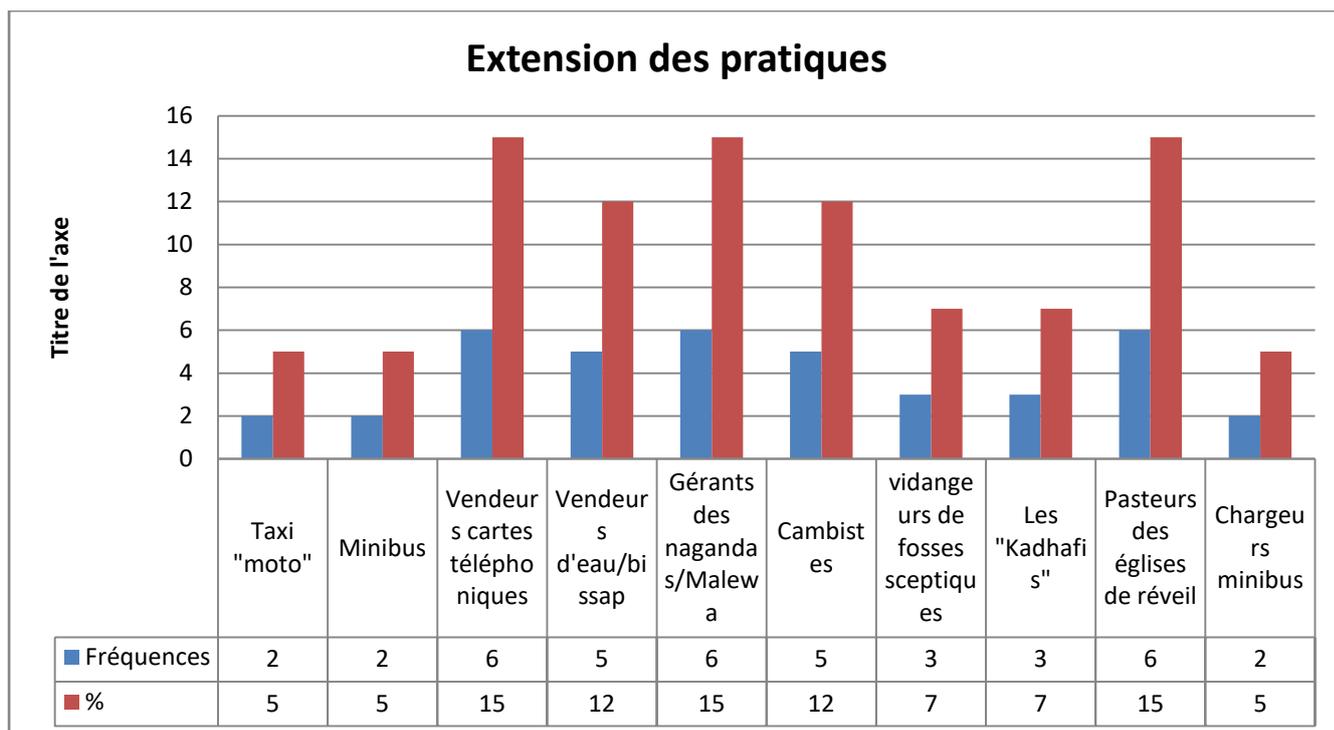
Ils sont 5% comme chargeurs des taxis et minibus. Ce choix a été motivé par certains enseignants du fait qu'ils se métamorphosent en changeant d'habit et opèrent dans une autre cité que la leur pour ne pas se faire identifier par leurs élèves. Postés aux arrêts, ils indiquent aux passagers les lieux de destination de ces taxis-moto et minibus. Ce travail équivaut à une récompense de la part du chauffeur. Les vidangeurs des fosses septiques représentent 7.5%. Leur travail consiste à vider manuellement les fosses septiques dans les quartiers inaccessibles par les services d'assainissement de la ville. C'est une pratique à haut risque du fait d'être en contact permanent avec des bactéries, vecteurs des diarrhées et autres maladies virales. Par conséquent, la pratique est bien rémunérée à cause d'autres risques comme creuser en profondeur la fosse septique et l'élargir. Selon Cyprien, un enseignant d'une école primaire à Kinshasa « *l'argent n'a pas d'odeur. Le commerçant de la place ne s'interroge pas de l'origine de l'argent qu'un client dépense. L'argent reste l'argent* ».

Aujourd'hui, pour tenter d'éradiquer la pauvreté, le gouvernement du Congo-Kinshasa a élaboré le Document de la stratégie de croissance et de réduction de la pauvreté (DSCR), lequel document établit des actions prioritaires de lutte contre la pauvreté par la restauration de la paix et de la réconciliation nationale, par la restauration de la bonne gouvernance, la restauration de l'éducation, la lutte contre le VIH/SIDA, la tuberculose et le paludisme, la résolution pacifique des conflits, la rupture de la dynamique de renforcement mutuel entre la mauvaise gouvernance et les conflits, la lutte contre les inégalités et l'exclusion, d'améliorer la situation de la femme et des autres groupes vulnérables dans les communautés de base, d'améliorer les conditions de vie des populations de base, la prise en compte de la dimension du genre et le défi de disponibilité des données statistiques fiables.

Avec l'aide des partenaires internationaux comme la Banque mondiale et le Fonds monétaire international, l'Organisation internationale du travail à travers le BIT, le Congo-Kinshasa a mis sur pied un programme de lutte contre la pauvreté avec pour objectif d'assainir le cadre macroéconomique et de réduire l'inflation, d'accroître les investissements en matière de

création d'emploi et de distribution de revenu ainsi que de lutter contre toutes formes d'exploitation de travail des enfants.

Mais, tenant compte des réalités de vie quotidienne à travers les familles des enseignant-e-s que nous avons rencontrées, il semble que la plupart des programmes de lutte contre la pauvreté ont été mal menés dans la mesure où les causes principales ne sont pas endiguées à la source. Dans ce cas, au lieu de se fier aux besoins vitaux immédiats comme le revenu, l'éducation, les soins, la facilité de mobilité, il serait souhaitable, comme le souligne les instances de l'Onu, de renverser la structure extravertie de l'économie en simplifiant les circuits de transport et la réduction sensible des circuits intermédiaires à Kinshasa ; l'imposition du SMIG pour toutes les activités rémunérées et de service (personnel de l'Etat, entreprises privées et publiques ainsi que les activités de service et de vente entraînant les commissions). Ainsi, la problématique de la pauvreté au Congo-Kinshasa n'est qu'une conséquence de la désarticulation de son économie et ne doit pas être éloignée des contextes de son fonctionnement. Tous les observateurs qui ont participé aux travaux de la revue annuelle du Document de la stratégie de croissance et de réduction de la Pauvreté (DSCR II) et du Programme d'action du gouvernement (PAG) organisés juillet 2001 à Kinshasa par le ministère du Plan, sont unanimes pour admettre que la stratégie de croissance et de réduction de la pauvreté mise en place par le gouvernement Congolais depuis 2001 n'a pas donné les résultats escomptés. Le DSCR II a succédé en 2006 au DSCR I mis en place par le gouvernement depuis 2001, et devra s'étendre jusqu'en 2015, prolongé jusqu'en 2020.



Graphique 11 : Extension des pratiques et réorientation identitaire chez les enquêtés au Congo-Kinshasa

Par ailleurs, nous avons pu remarquer une nouvelle pratique au Congo-Kinshasa qui n'a pas fait l'objet de notre enquête, mais exercée par d'autres groupes professionnels. Son caractère insolite nous a interpellé, il s'agit de « voleur d'électricité ». En effet, le manque d'électricité, les délestages et les coupures brusque d'électricité a eu pour conséquence l'apparition de la pratique « voleur d'électricité ». Il s'agit de dénuder des fils électriques « *pour y brancher des fils reliés à une série de prises installées sur un panneau de bois. Tout cela pour permettre aux passants ne disposant pas d'électricité chez eux, de recharger la batterie de leur téléphone portable, moyennant quelques pièces de monnaie. Pour une demi-heure de charge, le vendeur touche 200 francs congolais, soit 0.16 centimes d'euros... Un véritable combat de tous les jours, le long des rues ou dans les marchés, s'opère afin de gagner quelques pièces et pouvoir survivre* »²²⁸. Etudions particulièrement la débrouillardise chez les enseignants enquêtés

²²⁸ Karidiatou Traoré. *Le manque d'électricité génère de l'emploi*, in Afrik.com du 29/7/2013, page consulté 1^{er} octobre 2013

- **La débrouillardise des enseignants enquêtés au Congo-Kinshasa**

« *Chauffeurs de taxi-moto* » = 1 ; « *Chauffeurs de mini bus* » = 2 ; « *Chargeurs de minibus* » = 2 ; « *Gérants des ngandas et/ou malewa* » = 4 ; « *Les cambistes* » = 3 ; « *Vidangeurs de fosses sceptiques* » = 2 ; « *Kadhafi* » = 3 ; « *Pasteur des églises de réveil* » = 4

Dans le tableau suivant, 1 enseignant sur 21 a choisi d'être chauffeur de taxi-moto, soit 47,61%. Ils sont 95,24% à égalité entre les choix chauffeurs et chargeurs de minibus, et les vidangeurs de fosses sceptiques. 0% vendeurs de cartes prépayées d'eau en sachet, ce qui montre que ces métiers ne sont pas dans la mire des hommes. Ceux qui ont choisi d'être des *Kadhafi* représentent 14.29%. Par contre le pourcentage est le même (19.05%) pour les gérants des *nganda* et les pasteurs des églises de réveil.

Autres informations : Les extensions des pratiques chez les enseignants enquêtés au Congo-Kinshasa ne sont pas synonymes de bilan des compétences professionnelles encore moins une planification des activités à court, moyen ou long terme. Au contraire les extensions répondent à un projet de changement et d'exploration d'un nouvel environnement socio-économique d'une nouvelle pratique qui n'a d'autre souhait que de combler un manque.

- **La débrouillardise chez les enseignantes enquêtées au Congo-Kinshasa**

Les extensions des pratiques chez les enquêtées au Congo-Kinshasa montrent quelle place occupe l'informel dans ce pays. En effet, 31.58% des femmes enseignantes pensent que l'exercice du commerce leur permet de vivre ou de survivre. La vente d'eau en sachet ou le *bissap*, boisson prisée, très riche en protéines, lipides, vitamine C, faite à partir des fleurs de hibiscus séchés, longtemps utilisé dans la pharmacopée traditionnelle pour soigner plusieurs maladies en Afrique, parmi lesquelles l'hypertension.

« *Vendeurs de cartes de téléphone* » = 2 ; « *Vendeurs d'eau en sachet et de jus de Bissap* » = 6 ; « *Gérantes des nganda et/ou malewa* » = 5 ; « *Les cambistes* » = 3 ; « *Kadhafi* » = 3

La vente d'eau en sachet constitue un business réservé à ceux qui possèdent un congélateur et vivent dans une maison électrifiée. L'eau est vendue sur les grands lieux publics ou le long des grandes avenues, l'avenue de la Paix, à Brazzaville, le rond-point Victoire à Kinshasa ; les marchés de la place. Les gérantes des *malewas* représentent 26.31% et constituent un second métier de la débrouille chez les enseignantes au Congo-Kinshasa.

Autres informations : Avec la crise, il est apparu à Kinshasa plusieurs petits restaurants de fortune que l'on appelle « *Malewa* ou *nganda malewa* ». Ils foisonnent les quartiers populaires et se localisent le plus souvent près des usines, des écoles et universités. La nourriture vendue est à emporter ou à manger sur place. Souvent on reproche aux « *malewa* » le manque d'hygiène. Ceux qui ont l'expérience des *malewa* ont des mauvais souvenirs du fait des troubles de digestion. Mais, le faible prix à payer pour manger dans ces restaurants justifie leur popularité au sein d'une population démunie de l'essentiel. Cependant, les circonstances de gestion de ces restaurants posent un problème de santé publique. Dans une étude²²⁹ sur le choix des aliments, plusieurs facteurs influencent la consommation alimentaire parmi lesquels les prix des biens de consommation et les revenus de ménages qui représentent les variables qui selon la théorie économique classique influencent la consommation. Les ménages attachent plus d'intérêt à la quantité qu'à la qualité des produits alimentaires. Bien que « *l'alimentation est censée remplir trois fonctions (nutritionnelle, hédonique et identitaire, il s'avère que pour beaucoup de ménages kinois le choix des aliments est opéré selon les deux dernières fonctions : en premier lieu hédonique c'est-à-dire qu'il a du plaisir pour telle consommation et non pour une autre ; ensuite identitaire c'est-à-dire qu'il s'identifie culturellement dans son alimentation. En optant pour ces deux fonctions sans tenir compte de la fonction nutritionnelle, on aboutit à des régimes alimentaires déséquilibrés* »²³⁰. La conséquence qui en résulte, dans des foyers qui vivent dans la précarité, c'est la persistance d'une condition nutritionnelle sans lien avec la diététique. Par contre, les cambistes (15.78%) et les « *Kadhafi* » (15.78%) se partagent le même pourcentage. Les cambistes sont tous ceux qui exercent le métier de change des devises en dollars, euros, Fcfa. Nos propos concernent aussi une partie des enseignantes qui vendent au passant, sur des étalages, des bonbons et tant d'autres marchandises issues de la récupération, pour espérer gagner plus. Les « *Kadhafi* » sont des vendeurs ambulants de carburant. Revendeurs informels de produits pétroliers, ils sont munis de bidons et se pointent pour la plupart dans des carrefours routiers. On les appelle « *Kadhafi* » par métonymie, la Libye étant considérée comme quatrième pays producteur de pétrole en Afrique²³¹.

²²⁹ Muteba Kalala, D., & Ntoto, R., *Comportement et pratiques alimentaires à Kinshasa. Une approche basée sur le rapprochement des conditions de vie et des modes de consommation alimentaires des ménages*.

²³⁰ Muteba Kalala, et Ntoto, R., *Op cit* p16

²³¹ La Libye, membre de l'Organisation des pays exportateurs de pétrole (OPEP), est le quatrième producteur de pétrole en Afrique, après le Nigeria, l'Algérie et l'Angola, avec près de 1,8 million de barils par jour et possède des réserves évaluées à 42 milliards de barils. (www.lefigaro.fr/flash-eco/2011/02/21/97002-20110221FILWWW00415-libye-4e-producteur-de-petrole-en-afrique.php, page consultée le 13/12/2014)

Ne pas se reconnaître dans son travail, c'est en d'autres termes renoncer à son identité avec ses multiples facettes (Désirée, assignée et engagée). Ce renoncement peut se traduire par une identité de retrait, de désinvestissement. Dans ce cas, peut-on parler de réorientation professionnelle ? L'analyse des résultats nous apportera sans doute un éclairage sur cette question.

b.12 Impact du désir de la régularisation des salaires dans le panier de la ménagère chez les enseignants enquêtés au Congo-Kinshasa

Désir de régularisation des salaires	Nombre	Pourcentage
Rehausser l'image de la profession	10	47.62
Etre à l'abri d'un marchandage et autres « bailleurs de fonds »	8	38.1
Donner plus d'attraction dans le travail	3	14.29
Total des enseignant.e.s enquêtées	21	100

Tableau 39: Impact du désir de la régularisation des salaires dans le panier de la ménagère chez les enseignants enquêtés au Congo-Kinshasa

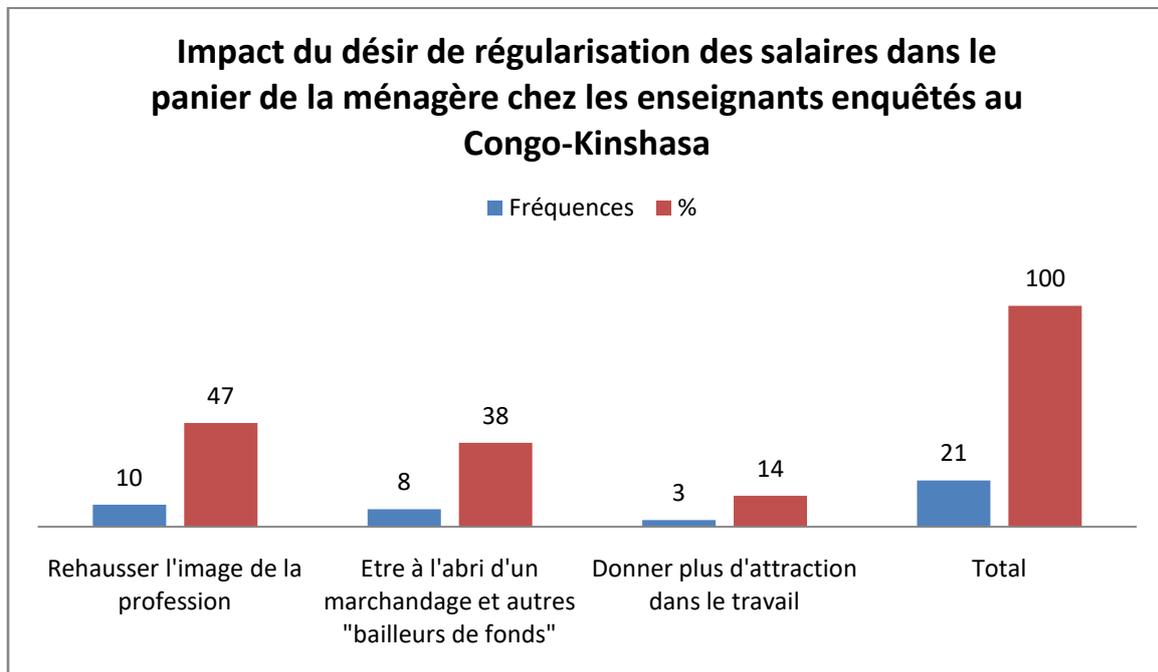
Il ressort du tableau ci-dessus, pour 47.62% des enseignant-e-s, la régularisation des salaires sert de tremplin pour une consommation équilibrée au sein des ménages. 38.10% des enseignant-e-s pensent être à l'abri des arnaques, surtout les « bailleurs de fonds ». L'attraction est en berne avec 14.29% soit 3 enseignants sur 21.

Autres informations : La régularisation des salaires aura un impact positif au sein des ménages des enseignants Congolais. Mais, tenant compte de la hausse des prix des produits de première nécessité, le panier de la ménagère prend un coup. Ainsi, au Congo-Kinshasa le pouvoir d'achat est très faible avec un taux de chômage le plus élevé de la sous – région : hausse des prix de certaines denrées alimentaires, par exemple un sac de riz de 25 Kg, qui se vendait autour de 25 et 27 dollars américains, un mois avant les débuts de nos enquêtes, varie actuellement entre 27 et 30 dollars. Un bidon d'huile de 5 litres de marque *Simba* qui se négociait à 12 000 FC, soit 10,4 USD, se vend à 12 500 FC, soit 10,5 USD, menaçant ainsi le pouvoir d'achat des ménages.

Selon l'Insee (Institut de la statistique et des états économiques), le pouvoir d'achat des ménages est la capacité des ménages à pouvoir acheter des biens et des services grâce à leur revenu disponible suivant l'unité monétaire en cours. Son évolution est liée à celle des prix et des salaires. C'est ainsi que les prix augmentent dans un environnement où les salaires sont constants, le pouvoir d'achat diminue alors que la hausse des salaires est supérieure à celle des prix le pouvoir d'achat pourra augmenter. A Kinshasa, le coût de la vie (se définie par rapport à l'indice des prix) augmente tandis que le pouvoir d'achat lui diminue. Les ménages des enseignant.e.s tentent d'adapter leurs revenus. Les perspectives pour les mois avenir ne sont pas très bonnes à cause de la crise alimentaire généralisée et la flambée des denrées. La grogne des enseignant.e.s se caractérise par des revendications sociales de plus en plus nombreuses : des grèves, sans que le gouvernement ne décide de l'élaboration d'une politique salariale réaliste susceptible de permettre aux enseignant.e.s et d'autres fonctionnaires de répondre à leurs besoins élémentaires nécessaires à leur existence. C'est dans cette situation précaire, que les enseignant.e.s au Congo-Kinshasa affrontent les causes externes de la vie chère. Allusion faite à la mauvaise redistribution des ressources produites. En effet, le PMURR (Programme multisectoriel d'urgence de reconstruction et de réhabilitation) avait confirmé que 5% de la population congolaise disposent de plus ou moins 50% du revenu national. Entre 1958 et 1993, la population ayant triplé, la production par habitant a diminué partant de 65% en valeur réelle. Consécutivement, le PIB par habitant est passé de Usd 377 en 1956 à 170 en 1989, à 120 en 1992, à 117 en 1993, à 96,8 en 1997 et 68,3 en 2000, soit finalement à Usd 5,7 par tête et par mois, équivalent à Usd 0,20 (soit 90 Fc au taux de change de 450 Fc le dollar) par personne et par jour aux prix des produits pétroliers qui influent sur tous les secteurs de la vie nationale, particulièrement sur les prix des denrées alimentaires qui s'envolent. Selon le gouvernement, le PIB se redresse progressivement depuis lors, mais n'atteignait que 110 dollars à prix constants en 2012, contre 525 en 1960, mais devrait augmenter de 8,7% en 2014, selon la prévision de croissance du projet de loi des Finances pour 2014.

Le paradoxe est qu'au Congo-Kinshasa, un fossé existe entre le faible niveau de vie des populations et les richesses du sous sol considérables dont dispose le pays. Malgré la croissance économique de 7% en moyenne depuis 2010, au moins deux-tiers des Congolais vivent dans l'illusion avec moins de 1,25 dollar par jour. Les multiples groupes armés qui sévissent dans l'est du pays par d'innombrables exactions dans l'impunité totale contre les

populations, ont la main mise sur les ressources naturelles, sous l'impuissance du pouvoir qui n'a aucun contrôle de la région.



Graphique 13 : Impact du désir de régularisation des salaires dans le panier de la ménagère chez les enseignants enquêtés au Congo-Kinshasa

Le tableau et le graphique indiquent que rehausser le salaire est synonyme d'image positive de la profession. Aujourd'hui, la grande équation se situe au niveau de la conciliation de la réponse à donner aux revendications populaires et la préservation du cadre macroéconomique car, faute d'anticipations honnêtes de la part des pouvoirs publics, la sanction populaire va continuer sempiternelle au travers de la grogne des agents et fonctionnaires de l'Etat qui, conscients de cette réalité, ont compris qu'ils ne pouvaient pas demeurer sous l'illusion monétaire. Les enseignants manifestent leur mécontentement à travers des sit-in, absence au poste de travail. Au final, leurs familles respectives les attendent au tournant comme Julien, enseignant au secondaire : « *La situation au pays est telle que l'augmentation excessive des prix des denrées a bouleversé nos habitudes culinaires, précisément le nombre de prise des repas* ».

b.13 Impact du désir de la régularisation des salaires dans le panier de la ménagère chez les enseignantes enquêtées au Congo-Kinshasa

Le tableau ci-dessous indique que 10 enseignantes sur 19 soit 52.63% pensent que la régularisation des salaires contribue à donner plus de force à leur image dans la société. Par contre, 8 sur 19 soit 42.10% croient se mettre à l'abri des « bailleurs de fonds». Ceux-ci sont intraitables quand il s'agit de recouvrer leurs intérêts mensuels.

Par ailleurs, 1 sur 19 enseignantes, soit 5.26% ne croient pas à la régularisation des salaires comme source d'entrain.

Désir de régularisation des salaires	Nombre	Pourcentage
Rehausser l'image de la profession	10	52.64
Etre à l'abri d'un marchandage et autres « bailleurs de fonds »	8	42.11
Donner plus d'attraction dans le travail	1	5.27
Total des enseignantes enquêtées	19	100

Tableau 39: Impact du désir de la régularisation des salaires dans le panier de la ménagère chez les enseignantes enquêtées au Congo-Kinshasa

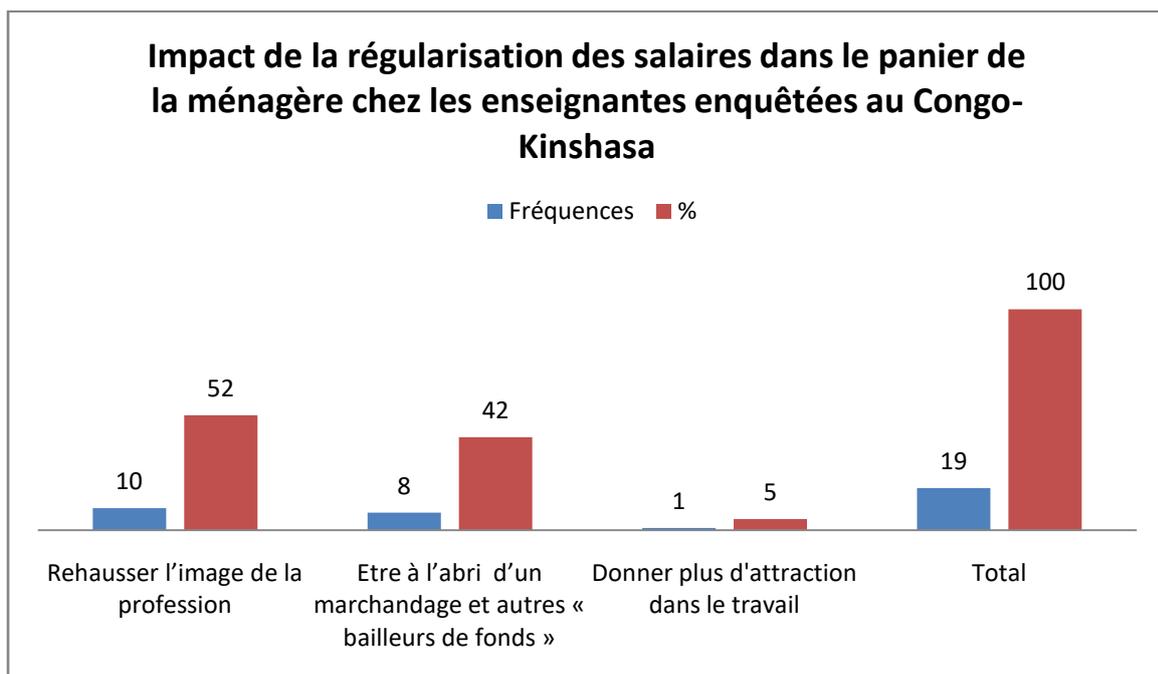
Autres informations :

Le personnel enseignant féminin ne vit pas les mêmes expériences des déconvenues du salaire de la même envergure que leur collègue masculin. En effet, les enseignantes qui vivent en couple gèrent mieux la crise alimentaire tant que leur salaire sert de complément budgétaire dans le foyer conjugal. Les rares femmes enseignantes dans le secondaire, selon le Ministère de l'EPSP en 2010, 13,4% dans la ville de Kinshasa, 104% dans l'ensemble du pays, se différencient dans leur contribution de charge du ménage qui correspondent aux « frais d'entretien du ménage ainsi que les frais nécessités par l'éducation des enfants »²³².

²³² Weill A. & Terre F. *Droit civil, les personnes, la famille, les incapacités*. 5^{ème} éd. Paris, Dalloz 1983, p265

Notons que les charges du ménage englobent bien entendu les dépenses de nourriture et d'entretien, la maladie des époux, le logement, les vêtements des époux et des enfants, l'éducation des enfants, les loisirs, les frais de vacances, les besoins extérieurs au foyer conjugal comme ceux concernant les membres du clan. Le clan peut se définir comme un ensemble de familles associées par une parenté réelle ou fictive fondée sur l'idée ou d'ancêtre commun. Chaque membre du clan a un devoir moral d'assister, en tout temps et en tout lieu, ses parents consanguins. Le refus à cette règle signifiait l'exclusion pure et simple de soi-même et de ses origines. On assiste donc à une obligation d'assistance morale.

Aussi, dans quelle mesure l'un des époux doit contribuer à ses charges ? Il convient de tenir compte de ses ressources, de celle de l'autre époux ainsi que s'il existe des ressources communes. C'est dans ce sens que le code de la famille congolais à son article 447 dispose « *les époux contribuent aux charges du ménage selon leurs facultés et leur état* ». En droit congolais, le terme ménage désigne, « *les époux et leurs enfants non mariés à charge ainsi que tous ceux envers qui les époux sont tenus d'une obligation alimentaire à condition que ces derniers demeurent régulièrement dans la maison conjugale et soient inscrits au livret de ménage* ». Mais, le droit congolais élude une réalité immanente à la culture congolaise, celle de certains parents liés à la famille qui vivent en commensaux nutritionnels, ce que nous appelons les liens de sang, c'est-à-dire, l'obligation d'assistance matériel à un membre de sa famille élargie.



Graphique 9 : Impact de la régularisation des salaires chez les enseignantes enquêtées au Congo-Kinshasa

L'examen du tableau et du graphique indiquent que la régularisation des salaires a un impact au sein des ménages notamment le panier de la ménagère. S'agissant des prix des denrées, nous avons constaté une évolution, par exemple une mesurette de sucre, en 2014 est vendue à 750 franc congolais (0,81 USD), alors qu'elle se vendait, en 2013, à 700 Franc congolais (0,73 USD). Concernant les vivres frais, 1Kg de poisson chinchard se négocie en 2014 à 3 000 franc congolais (3,3 USD) au lieu de 2 800 franc congolais (3,1 USD) en 2013.

13. Eléments de comparaison

Émile Durkheim²³³ a fait de la comparaison une méthode de recherche fondamentale : « la sociologie comparée n'est pas une branche particulière de la sociologie ; c'est la sociologie même ». Si bien que, lorsqu'on parle de perspectives comparatives ou de sociologie comparée, on fait en réalité référence à une forme bien particulière de comparaison qu'est la comparaison internationale. Ce qui fait la particularité de la méthode comparative c'est de comparer entre des contextes très différents. Ainsi, elle s'applique à des ensembles de phénomènes qui constituent dans leurs interdépendances des cohérences nationales propres à chaque pays. C'est pourquoi, la principale idée de cette partie est de couvrir une catégorie et une zone géographique d'Afrique centrale bien précises : les enseignant.e.s au Congo-Brazzaville et au Congo-Kinshasa. Cette partie vise aussi à comparer au sein de chaque pays des modèles sociaux et des expériences de vie des enseignant.e.s. L'ambition est de découvrir des significations communes, et de les distinguer de significations singulières.

²³³ Durkheim, E., *Les règles de la méthode sociologique*. Paris, PUF, Réédition de 1986, p135

Chapitre 8 : Tableaux croisés comparatifs

13.1 Tableaux croisés comparatifs intra-pays

13.1.a Le Congo-Brazzaville

a.1 Comparaison de la population des enquêtées du primaire selon le temps de transport au Congo-Brazzaville

HOMMES ET FEMMES											
Cadre d'emploi	DISTANCE/HEURES										TOTAL H&F
	(0 à 1h)		(1h à 1h30)		(1h30 à 2h)		(2h à 2h30)		(2h30 à et plus)		
	H		H		H		H		H		
E. Poto-Poto				1	0	1	1	0	1		4
Ecole ED		1	0	1	1	0	1	0	0		4
Ecole DN				1	0	1	1	0	1		4
Ecole EPEDN		1	0	1	0	0	1	0	1		4
E. du 15/8/63		1	0	1	1	0	1	0	0		4
Totaux des enseignant.e.s enquêtés.e.s		3	0	5	2	2	5	0	3		

Le tableau 40 ci-dessus montre une nette différence entre les hommes et les femmes en rapport au temps de transport. Les hommes passent plus de temps pour rejoindre leur cadre d'emploi, ils sont 3 sur un échantillon de 10 et 5 sur un échantillon de 10 de passer 2heures avant d'arriver au travail. Les femmes par contre sont 5 sur un échantillon de 10, qui passent plus d'une heure pour rejoindre leur lieu de travail.

Brazzaville, capitale politique compte près de 1, 5 million d'habitants bientôt, et Pointe-Noire capitale économique peuplée presque d'un million habitants ont en commun un réseau routier délabré conquis par des nids de poules. Quand il pleut, les administrations sont désertes puisque la pluie constitue un prétexte imparable pour justifier au travail.

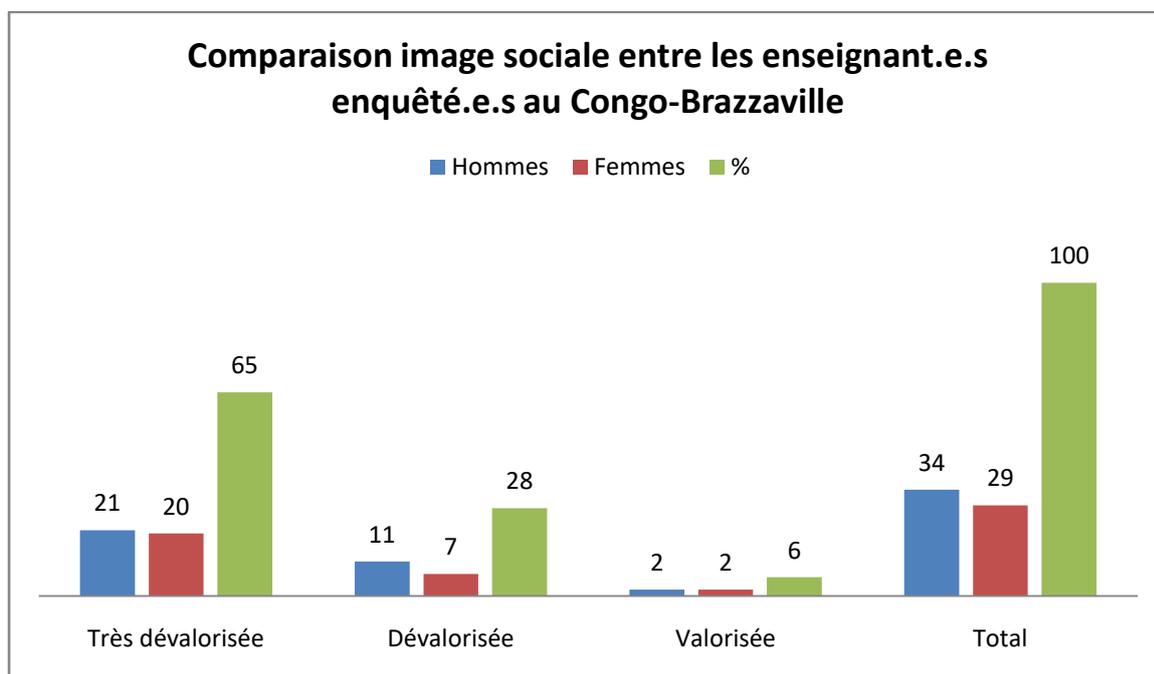
L'économie tourne au ralenti. Quant aux moyens de transports en communs, les chauffeurs de taxis et minibus, appartenant essentiellement aux particuliers, sectionnent les itinéraires fixés par les autorités municipales, surchargent leur véhicules, ce qui est à l'origine des phénomènes dit «demi-terrain» et «double course». Ces chauffeurs évoquent les embouteillages causés par l'étroitesse des voies de communication et cherchent à compenser cela par l'arnaque et procèdent délibérément à l'augmentation des prix de la course : la course de taxi passe de 700 à 1.000 FCFA. La création d'une société publique de transports pourrait aider à régler le problème et endiguer l'éternel calvaire des populations en matière de transport en commun, mais à quel prix ? Des sociétés publiques de transport ont existé dans le passé : STPN (Société des transports de Pointe-Noire) et STUB (Société des transports urbain de Brazzaville) à Brazzaville. La mauvaise gestion accentuée par le non respect du patrimoine de l'Etat avait contribué à la déconfiture de ces sociétés de transport en commun. Aussi, nous pensons que la construction de nouvelles routes bitumées dans les quartiers périphériques de Brazzaville et de Pointe-Noire favoriseront, non seulement la fluidité de la circulation mais aussi contribueront à la desserte des nouveaux arrondissements par les nouveaux bus. Il ressort que les enseignant.e.s de ce secteur n'éprouvent pas de difficulté pour se rendre au travail. La proximité de leurs domiciles avec les établissements scolaires est un élément participatif à l'embellissement de leur image.

a.2: Comparaison image sociale entre les enseignant.e.s enquêté.e.s au Congo-Brazzaville

Image de la profession	Nombre		Pourcentage
	Hommes	Femmes	
Très dévalorisée	21	20	65.03
Dévalorisée	11	7	28.57
valorisée	2	2	6.34
Total des enquêté.e.s	34	29	100

Les résultats du tableau 41 des enquêtes montrent à cet égard que la majorité des enseignants pensent par exemple que leur image, leur prestige, se sont progressivement dégradés dans l'esprit de leurs élèves, des parents, et de la société ; les hommes (61,76%) et 32,35% à avoir une image dévalorisée de la profession contre 5.88% pour l'image valorisée. seraient plus pessimistes que les femmes; les professeurs du second degré davantage que les instituteurs.

Les femmes présentent une image très dévalorisée de la profession (68,96%), contre 24,13% et 6,89% pour l'image valorisée.



Graphique 14 : Comparaison image sociale entre les enseignant.e.s enquêté.e.s

La comparaison entre l'image sociale des enseignant.e.s enquêté.e.s montre des réalités sociologiques de la famille congolaise. En effet, la gestion du foyer est subordonnée au montant mensuel apporté par le conjoint ou la conjointe. Souvent, c'est le salaire qui détermine l'équilibre du foyer et l'organisation de la *popote*²³⁴. « *Il s'agit de l'argent que je remets à ma femme chaque fin du mois pour faire des provisions de la maison et garantir les repas journaliers de la famille hors d'autres charges* », tempère Georges, enseignant au lycée Patrice Lumumba à Brazzaville. La *popote* représente dans ce cas, un élément essentiel dans le fonctionnement des foyers ou des familles. Si pour certaines familles, les revenus mensuels concordent avec l'ensemble des besoins vitaux fondamentaux tels, le logement, la nourriture, d'autres, par contre, éprouvent des difficultés à s'entendre sur la gestion quotidienne, ou mensuelle, du salaire. Autant pour les uns la *popote* sert de conciliation entre les recettes financières et les besoins des imprévus comme la maladie et autres accidents, autant pour les autres, elle fait l'objet des disputes entre conjoints. En effet, la bonne ou la mauvaise gestion de la *popote*, détermine le degré des tensions au sein des familles.

²³⁴ La *popote* est un néologisme sémantique en usage au Congo pour désigner l'argent mis de côté par une famille pour assurer les repas quotidiens au cours du mois. Cet argent ne couvre pas les dépenses d'autres charges comme le loyer, les factures d'eau et d'électricité, les soins hospitaliers

Ainsi, existe-t-il des schémas dans des familles congolaises, tenant compte de leurs habitudes alimentaires, des mercuriales de la ville, du revenu mensuel du mari, ou du couple dans le cas où les deux conjoints sont salariés et s'accordent pour assumer leurs charges pour réussir sur ces schémas ou stratégies de gestion des foyers ? Un bon salaire pourrait-il garantir l'organisation de la *popote* et valoriser l'image de l'enseignant au sein sa famille et de la société ?

Pendant nos séjours au Congo, nous avons pu discuter avec des enseignants, de constater avec eux des types de gestions des foyers conjugaux. Nous avons pu retenir deux types de gestion parmi lesquelles la famille avec gestion unique et la gestion commune.

La gestion unique relève du foyer de l'enseignant marié où les deux conjoints sont salariés, seulement le salaire du mari couvre la plupart des besoins. Dans ce cas, quel montant allouer à la *popote* ? " Godefroid de l'école primaire Emmanuel Dadet à Pointe-Noire raconte : « *J'ai trois enfants. Aujourd'hui, pour espérer vivre bien à Pointe-Noire, il me faut prévoir quotidiennement 4 000 à 4 500 FCFA pour acheter la nourriture. Quand je multiplie fois trente jours la somme totale est de 120.000 voire 135.000 Fcfa. Cette somme dépasse le montant de mon salaire et ne couvre ni mes besoins individuels ni la cantine scolaire de mes enfants encore moins le loyer. En somme, je vis au-delà de mes dépenses* ». La gestion commune correspond au foyer des enseignants où les deux conjoints sont salariés et s'entendent à assumer leurs charges à l'instar de Angela, professeure au collège Jean Félix Tchicaya à Pointe-Noire : « *Le statut de maitresse de maison signifie la maîtrise de la gestion de la popote et du foyer. Or, avec le coût actuel de la vie, il m'est difficile de combler tous les besoins de mon foyer. A cela s'ajoute l'inconnu, c'est-à-dire le montant exact du salaire de mon mari, surtout les visites incessantes des parents.* »

a.3: Comparaison choix du métier entre les enseignants enquêtés au Congo-Brazzaville

Choix du métier	Nombre		Pourcentage
	Hommes	Femmes	
N'ont pas choisi le métier	9	9	28.58
Ont choisi le métier	25	20	71.43
Total des enquêtés	34	29	100

Le tableau 42 relève une fréquence identique de 9 partagée entre 26.48% pour les hommes et 6,09% pour les femmes de l'item « n'ont pas choisi le métier ». Dans l'hésitation du choix du métier, on peut dire que les hommes et les femmes ont eu les mêmes craintes, celles de l'impossibilité de réaliser un autre projet professionnel soit par des obligations socioéconomiques, familiales, personnelles. Ainsi, ces enseignants peuvent transformer leur manque de choix en s'investissant dans une nouvelle orientation ou une nouvelle vocation. C'est ce que semble dire Postic M. dans un article commun : « *les choix et les rejets correspondent à des représentations qu'on a des professions citées, des valeurs qui y sont attachées et des façons d'être et de vivre qu'on leur attribue* »²³⁵. Nous avons pu étudier cet aspect de problème dans les tableaux et graphiques sur les extensions des pratiques.

L'item « ont choisi le métier » relève un constat général des enseignants enquêtés à ne pas regretter leur choix et estime l'avoir fait de façon délibéré. Les hommes ont 73,52%, par contre les femmes ont 68,96%. Ils ont choisi la profession pour des raisons d'attraction ou de réalisation de rêves d'enfants. Sans conteste, une adhésion au métier d'enseignant-e qui apparaît à leurs yeux comme le plus intéressant, même s'il n'est pas le plus avantageux, et comme porteur d'une grande utilité sociale. C'est dire qu'il génère l'image positive mais lucide d'un métier ouvert aux autres et comportant une certaine prise de risque et de responsabilité qu'ils entendent bien assumer. Par ailleurs, le côté motivationnel pour ce métier, est en décalage avec la population enseignante étudiée dans cette thèse.

²³⁵ Postic M., Le Calve, G., Joly, S., Beninel, F., *Motivations pour le choix de la profession d'enseignant*. In : Revue française de pédagogie, Volume 91, 1990, p 30

a.4 : Comparaison impact du désir de la régularisation des salaires dans le panier de la ménagère chez les enseignants enquêtés au Congo-Brazzaville

Désir de régularisation des salaires	Enseignant-e-s		Pourcentage	
	Secondaire	Primaire	Secondaire	Primaire
Rehausser l'image de la profession	20	10	46,51	50
Etre à l'abri d'un marchandage et autres « bailleurs de fonds »	20	7	46,51	35
Donner plus d'attraction dans le travail	3	3	6,97	15
Total des enseignants enquêtés	43	20	100	100

Tableau 43 : Comparaison impact du désir de la régularisation des salaires dans le panier de la ménagère chez les enseignants/objet du secondaire au Congo-Brazzaville

Dans le tableau ci-dessus, sur 43 enseignant.e.s du secondaire, 20 soit 46.51% croient fermement à la régularisation des salaires comme élément essentiel apportant l'équilibre dans la gestion quotidienne des besoins vitaux de la famille. Ils sont 10 sur 43 soit 23.25% à éviter l'expérience des « bailleurs de fonds » par la fantaisie des taux d'intérêts, par contre, 3 sur 43, soit 6.97% estiment avoir plus de motivation dans le travail quand les versements des salaires sont réguliers.

Nous constatons que l'image de la profession est rehaussée quand le salaire est régulier, le panier de la ménagère équilibrée en même temps que chez les enseignant.e.s du primaire et secondaire. Cependant, la tendance de l'évolution des prix des denrées alimentaires de manière générale, est à la hausse aussi bien sur les marchés de Brazzaville que sur ceux de l'intérieur, avons-nous observé au cours de la semaine du 24 au 31 Janvier 2014 par rapport à la semaine précédente. Cela est dû au fait que la semaine qui suit la paie des fonctionnaires est relative aux fluctuations des prix des denrées, créant l'inflation pour des salaires stables.

Sur le marché des féculents, forte hausse des prix dans l'ensemble. Le manioc se fixait entre 150 FCFA sur les marchés de Mounkali à Brazzaville, 200 FCFA sur les marchés de Mikalou, l'igname est passée à 225 FCFA sur les marchés de Talangaï, 350 FCFA sur les marchés u Plateau des 15 ans. Le manioc (*nzenza*) de grande consommation est passé de 75 FCFA à 100FCFA sur tous les marchés. Au niveau des céréales, stabilité au niveau du prix du riz local, hausse de prix du riz importé. Le riz grain blanc se négociait entre 175 FCFA la mesurette au marché Tié-Tié de Pointe-Noire, et 200 FCFA au Grand marché et sur tous les autres marchés. Tendance à la hausse des prix de légumes de manière générale.

Cependant, l'on note une baisse au niveau des prix de l'oignon et de la tomate, celle plantée sur place par les paysans locaux. Le kilogramme de *gombo* frais se fixait entre 600 FCFA (Plateau des 15 ans) et 350 FCFA au marché Nkombo, le piment frais entre 350 FCFA (Marché central) et 200 FCFA (Tié-Tié). En ce qui concerne la viande de bœuf, l'on a enregistré une légère hausse du prix sur les marchés de Pointe-Noire et de Brazzaville avec une stabilité de la viande de bœuf sans os. La viande de bœuf avec os se négociait entre 1500 FCFA (Mounkali) et 1800 FCFA/kg (Ouenzé), 1500 FCFA (Marché central) et sur les autres marchés. Nous pouvons aussi noter, d'autre part, que la régularisation des salaires éloigne de moins en moins les enseignants à solliciter le concours des *bailleurs de fonds*, la courbe du graphique est décadente de même quand il s'agit de l'attraction de la profession. Il ressort que la régularisation des salaires ne constitue en aucun cas un motif de soigner l'image ternie de l'enseignant, aucune attraction et la fréquence est la même aussi bien que chez les enseignant-e-s du primaire et du secondaire. Par ailleurs, si la régularisation des salaires peut soulager le panier de la ménagère, elle peut aussi l'affaiblir et constituer une source de difficulté.

a.5 Comparaison sources de difficultés entre les enquêté.e.s au Congo-Brazzaville

Difficultés rencontrées	Nombre		Pourcentage
	Hommes	Femmes	
Salaire insuffisant	20	10	47.62
Prix des loyers flambants	5	5	15.88
Prix des denrées	5	10	23.81
Moyens de transport	4	4	12.70
Total des enquêté.e.s	34	29	100

Tableau 44: Comparaison sources de difficultés rencontrées entre les enquêté.e.s au Congo-Brazzaville

Dans le tableau 57 ci-dessus, la population homme/femme dont l'item « salaire insuffisant » représente une occurrence assez élevée, 47,62% montre combien de fois les enseignant-e-s vivent au-dessus de leur moyen. Que ce soient les prix des loyers (15,88%), les prix des denrées (23,81%), les moyens de transport (12,69%), ces items réunis contribuent à la vulnérabilité des foyers des enseignants. Dans l'analyse que j'ai faite dans le tableau 19 du graphique 16 (p307) conformément aux réalités vécues sur place, concernant le type de gestion du foyer conjugal, les arguments avancés corroborent au tableau 39.

Les résultats indiquent la différence entre les enseignantes des écoles primaires (75%) vivent plus dans la situation de précarité à cause de leur revenu mensuel. Confrontées au régime de gestion unique du foyer conjugal, l'extension des pratiques rémunératrices est prompte auprès d'elles si bien qu'elles s'offrent aux activités informelles parfois jugées inadéquates dans la mesure où elles vendent parfois en classe, en plein cours, des aliments aux élèves, les empêchant ainsi d'aller se restaurer dans les cantines scolaires – dans les cas où elles existent - , ou d'acheter des sandwiches chez les marchands aux alentours de l'école. Sidonie, enseignante d'une école primaire à Brazzaville se justifie *« je vends des boulettes d'arachide cuites avec du sucre en classe auprès de mes élèves. Je suis consciente qu'ils mangent quelque chose préparée dans des conditions hygiéniques acceptables. C'est pour moi l'occasion de me rassurer qu'ils en s'intoxiquent pas »*.

13.2.b Le Congo-Kinshasa

b.1 Comparaison temps de transport chez les enseignants enquêtés

HOMMES				
Cadre d'emploi	DISTANCE / HEURE			
	(1h30 à 2h)	(2h à 2h30)	(2h30 et plus)	TOTAL
Gérard Kwili	0	1	2	3
Lycée Molende	1	1	1	3
Bon samaritain	0	1	1	2
Petite Flamme	1	1	2	4
Saint Esprit	1	2	2	5
F.E.S	1	2	1	4
Total des enquêtés	4=19.05%	8=38.91%	9=42.86%	

Tableau 45 : comparaison selon la distance chez les enseignants enquêtés au Congo-Kinshasa

Le tableau 44 ci-dessus compare les hommes selon la distance et le cadre d'emploi. La majorité des enseignants (42.85%) parcourent plus de 2h30 pour un voyage soit 5 heures pour arriver sur leur lieu de travail et rentrer chez eux. 38% parcourent plus de 4 heures pour rejoindre le cadre d'emploi et le retour à leur domicile. 19.04% d'enseignants sont éloignés de leur cadre d'emploi de 1 heure et plus. Aucun enseignant n'habite proche de son école, 0%.

Sur le plan général, le Congo-Kinshasa souffre d'une insuffisance quasi-totale d'une politique des infrastructures et des routes en particulier. Le quotidien des Congolais tourne au ralenti, surtout ceux qui vivent dans les campagnes. En l'absence des routes praticables, des voies ferrées et fluviales sont des alternatives à la pénurie des transports, le transport aérien a creusé de plus le fossé au sein de la population.

Le billet d'avion coûte cher, ce qui a pour conséquence l'impossibilité à une catégorie de la population d'emprunter l'avion, d'où la transformation erronée de l'EPT (Education pour tous) devenue, « *Impossibilité de voyager pour tous* ». A l'occasion du cinquantenaire de l'indépendance du Congo-Kinshasa le 30 juin 2010, plusieurs chercheurs indépendants se sont interrogés sur la modernisation des infrastructures de l'indépendance à nos jours.

Le constat est catastrophique : « *L'impression qu'on a pour au moins 70% des voies de transport héritées des belges à travers le pays est ceci : « on dirait que le Congo depuis 50 ans est continuellement en guerre* ». ²³⁶ La difficulté des transports en commun constitue une difficulté supplémentaire qui vient ruiner leur quotidien et la volonté d'exercer leur travail.

Autres informations : A Kinshasa le taxi moto, aujourd'hui, fait partie intégrante des moyens de transport actuel très utilisé par la population féminine. En effet, les femmes sont les plus grands utilisateurs de ce moyen de transport à cause de la facilité dans laquelle il dessert les parties parfois inaccessible de la capitale. J'ai pu constater sur place que les femmes enseignantes choisissent la moto à la place d'un taxi ordinaire pour les raisons suivantes : la moto est plus rapide que les taxis et met à l'abri des embouteillages et autres tracasseries provoquées par les « chargeurs ». Anne-Marie, une enseignante de l'école Frère Emmanuel Stablum à Kinshasa témoigne : « *je suis une usagère du taxi moto qui me fait gagner du temps. Mais les conditions de sécurité des voyageurs sont inexistantes : aucun casque de protection* ».

Les enseignantes enquêtées parcourent la même distance pour se rendre au travail avec une moyenne de 1 heure. Par contre G. Kwili, Petite Flamme, Saint Esprit et l'école Frère de Stablum, la tendance est nuancée en ce sens que les enseignantes sont éloignées de 2 heures et plus de leur lieu de travail.

²³⁶ Mobele-Lobia A., *Des infrastructures des transports 50 ans après l'indépendance : le cas de la RDC*, Université d'Uelé, RDC, Bulletin d'information, Vol 9, janvier-avril 2013

b.2 Comparaison entre enquêté.e.s selon le temps de transport

POPULATION CONCERNEE : ENSEIGNANT.E.S						
DISTANCE / HEURE						
Cadre d'emploi	(0 à 1h)	(1 à 1h30)	(1h30 à 2h)	(2h à 2h30)	(2h30 et plus)	TOTAL
Gérard Kwili	1	1	1	1	2	6
Lycée Molende		1	1	1	2	5
Bon samaritain		1	1	1	1	4
Petite Flamme	1	1	2	2	2	8
Saint Esprit	2	2	2	2	2	10
F.E.S		2	2	2	1	7
Total des enquêtés	4=10%	8=20%	9=22.5%	9=22.5%	10=25%	

Tableau 46: Comparaison entre enquêté.e.s selon le temps de transport au Congo-Kinshasa

Les transports en commun au Congo-Kinshasa sont un véritable casse-tête particulièrement pour les enseignants. Ceux-ci, pour atteindre leur lieu de travail, font plus de 2h30 mn soit un total de 25%, 22.5% font entre 2h et 2h30 mn. Les enseignantes de Saint Esprit suivies de Petite Flamme. A première vue, la distance constitue un handicap qui plonge les enseignantes dans des situations d'incertitude. Plus la distance qui sépare l'école du domicile est grande, plus d'efforts sont consentis pour joindre le poste de travail. Par contre 10% des enseignantes sont proches de leur cadre d'emploi soit une différence de 15%.

Autres informations : Le transport en commun à Kinshasa est un véritable casse-tête. En effet, pour se déplacer, tous les moyens sont utiles. Le plus souvent, les habitants de Kinshasa sont confrontés à deux problèmes majeurs : les « esprits de mort » et les « chargeurs ».

Les bus dénommés « esprit de mort » sont appelés ainsi du fait qu'ils ne respectent pas le code de la route et s'illustrent par des excès de vitesse, ne respectent pas les panneaux de signalisation. En conséquence, les « esprits de mort » provoquent un nombre considérable de morts sur les routes de Kinshasa. En dépit de l'état de ces véhicules, les distances qu'ils couvrent sont longues et la course moins chère, ils ont la fragilité d'être très inconfortable. A l'intérieur, les passagers sont entassés sur des bancs en bois qui font office de sièges engendrant un manque d'air vu la chaleur torride. Les « chargeurs » sont des jeunes gens qui, pendant les flux se précipitent à l'intérieur du bus, occupent des places et les revendent à prix d'or aux invalides. Souvent, ils fixent même le prix de transport et proposent des tarifs majorés aux chauffeurs et clients afin d'en tirer des commissions. Pour espérer gagner plus, ils proposent aux chauffeurs le morcellement des itinéraires appelés « demi-terrains » parfois sous l'œil complice de la police routière qui à son tour ne vit que de rapines.

Tenant compte des supplices infligés à la population en quête de transports en commun décentes, et après avoir décidé de liquider la STUC (Société des transports urbains du Congo) et City Train par le Ministère des transports, valait-il la peine de créer une société unique de transport qui naitrait des cendres de ces deux sociétés ? Toujours est-il qu'à Kinshasa aujourd'hui, même la société Transco (Transport au Congo) ne parvient pas à faire face aux difficultés de transport en commun à Kinshasa.

b.3 Comparaison de la population des enquêté.e.s par âge et cadre d'emploi au Congo-Kinshasa

Par âge : Congo-Kinshasa :

Tranche d'âge	HOMMES					FEMMES					ENSEIGNANT.E.S				
	20 à 29 ans	30 à 39 ans	40 à 49 ans	50 et plus	Tota l	20 à 29 ans	30 à 39 ans	40 à 49 ans	50 et plus	Tota l	20 à 29 ans	30 à 39 ans	40 à 49 ans	50 et plus	T & %
Gérard Kwili		1	1	1	3	0	1	1	1	3		2	2	2	15
Lycée Molende		1	2		3	0	1	1	0	2		2	3	0	12.5
Bon samaritain		1	1		2		1	1		2		2	2	0	10
Petite Flamme	1	1	2		4	1	1	1	1	4	2	2	3	1	20
Saint Esprit	1	1	1	2	5		1	2	2	5	1	2	3	4	25
F.E.S	1	1	1	1	4		1	1	1	3	1	2	2	2	17.5

Tableau 47: Comparaison de la population des enquêté.e.s par âge et cadre d'emploi au Congo-Kinshasa

Le tableau ci-dessus compare l'âge et le cadre d'emploi entre les enquêté.e.s. La tranche d'âge des 20 à 29 ans au pourcentage de 14,29% chez les hommes et de 47,61% chez les femmes. L'effectif élevé des hommes s'explique par le fait culturel : pendant longtemps certaines coutumes africaines ont considéré la femme africaine, et même congolaise, comme inférieure à l'homme et devant se soumettre à lui, ou simplement s'occuper de son foyer.

En conséquence, la femme africaine et la femme congolaise ont fini par se marginaliser de toutes les sphères de décisions même dans la société moderne. Sous le joug de la coutume, elle devait obéir à ses parents, à son époux. Son avis n'étant presque jamais tenu en compte. Les prises de décisions sont faites à son insu même pour celles qui la concerne.

Son rôle principal était non seulement de s'occuper du foyer mais aussi de pérenniser la famille par ses nombreuses couches. Sa scolarisation n'était pas nécessaire, dans la mesure où elle était appelée, par les liens du mariage, à quitter sa famille d'origine, ce qui fait qu'elle ait un taux élevé d'analphabétisme, une faible participation ou intégration dans les activités socio-économique. Aujourd'hui, bien que marquée encore par le poids de la coutume, la femme congolaise sort progressivement de ce stéréotype qui l'a longtemps caractérisée. C'est ce que pense Mark Blackden, spécialiste principal des questions d'inégalité entre les sexes de la région Afrique à la Banque mondiale : « *en Afrique subsaharienne, les efforts de lutte contre la pauvreté ont été entravés par la discrimination dont souffrent les femmes* ».

Considérant le rôle que peut jouer la femme à travers le monde, selon les sociétés ou les religions, Sylvie Brunel pense qu'il vaut mieux « *être une femme en Afrique qu'en Asie car les populations africaines ne pratiquent généralement pas de discrimination selon le sexe de l'enfant, ni à la naissance, ni dans les premières années de la vie*²³⁷. » S'il est vrai que la femme africaine, particulièrement congolaise, cherche encore à se frayer un chemin dans la société du point de vue de l'égalité homme-femme, il n'en demeure pas moins qu'à ce jour, ce qui lui semble manquer le plus, c'est bien l'autonomie financière qui l'amènera à ne pas dépendre entièrement de l'homme ; mais aussi l'égalité des chances à l'éducation.

Quoi qu'on puisse dire, la femme congolaise a une indépendance et une autonomie plus ou moins importante : elle est aujourd'hui présente dans tous les domaines économiques : financier, agricole, commercial. Nombre d'entre elles occupent des plus hauts postes administratifs ou rangs sociaux du pays : députés, ministres, leader de parti politique, cheffe d'entreprise.

Dans notre thèse, la femme a une fonction précise : elle est enseignante du primaire ou du secondaire. Fonctionnaire de l'Etat, elle n'est pas une salariée comme les autres du fait de l'intérêt général et du service de la collectivité.

²³⁷ Brunel. S., *La femme africaine : bête de somme... ou superwomen*, N° Spécial N° 4 - Novembre -Décembre 2005, Femmes, combats et débats. Selon l'auteure : naître femme dans une grande partie de l'Asie est une malédiction : en Inde, la femme souffre de discriminations à tous les âges de la vie... lorsqu'elle a la chance de pouvoir grandir. Indiens et Chinois suppriment en effet à la naissance une partie de leurs petites filles car ils savent qu'ils devront acquitter une lourde dot pour pouvoir la marier et qu'elle quittera le foyer familial pour se mettre au service exclusif de ses beaux-parents. Avoir une fille revient à « arroser le jardin du voisin ». La discrimination hommes-femmes explique qu'il y ait un excédent d'environ 60 millions d'hommes dans les deux seuls pays-continentes que sont la Chine et l'Inde.

Mais elle est aussi une citoyenne comme les autres, qui a droit au respect des libertés fondamentales : droit à la rémunération, droit syndical. Elle a aussi des obligations : se consacrer à sa profession, obéir à sa hiérarchie. Epouse ou vivant maritalement, bien qu'intellectuelle, elle ne se soustrait pas du rôle de la femme au foyer, veiller au bon train du quotidien, et au mari d'apporter sa part réelle de contribution. Il ne faut pas oublier que le dénigrement social dont est l'objet l'enseignant n'a pas la même emprise sur l'enseignante dans la mesure où l'homme congolais a la responsabilité de s'occuper de sa femme. C'est un point de vue mitigé ! L'étude des rapports entre l'homme et la femme en Afrique et aux Congo en particulier, nous paraît indispensable pour deux raisons principales. Hommes pourvoyeurs, femmes salariées ou mère au foyer, avec deux visions de la société congolaise et des rôles masculins et féminins. Certaines enseignantes Benoite, à Brazzaville, lors de nos entretiens n'ont pas hésité de dire : « *La place d'une femme –intellectuelle ou pas-, c'est de s'occuper de sa maison puis de ses enfants et de son mari. Lui, il travaille, il la fait vivre* ». De ce point de vue, le salaire de la femme ne compte pas trop dans la gestion quotidienne du foyer conjugal. Elle peut se limiter à payer les charges de l'électricité ou sous certaines conditions acheter les vivres pour la maison. Par ailleurs, une enquête ²³⁸ a montré que la majorité des femmes, au Congo-Kinshasa, exercent dans l'agriculture et le secteur informel urbain où leurs activités se concentrent dans le petit commerce, la restauration, l'artisanat, la couture et le maraîchage. Cependant, en 2003, on comptait 18 414 femmes dans la fonction publique, soit 33% des fonctionnaires dont la plupart se retrouvent dans l'enseignement, l'administration générale, la santé publique le service social.

Très peu de femmes occupent des postes d'encadrement dans la Fonction Publique (13,9 %, contre 38,5 % pour les hommes). D'autres par contre, à la lumière de nouvelles expériences faites par la société congolaise, notamment le contact avec la culture occidentale, ont de manière consciente ou inconsciente copié ou intégré certaines valeurs de l'autre, absentes ou visibles dans l'autre. C'est ce qui fait qu'une femme congolaise (enseignante) apprend à vivre son autonomie financière. C'est le cas de Lydie, enseignante dans une école conventionnée catholique à Kinshasa, n'hésite pas à afficher sa débrouillardise après ses cours le matin, et le soir de se convertir en marchande-livreuse de pains qu'elle fabrique à partir d'un four traditionnel. Le salaire du mari est un supplément pour leur permettre de joindre les deux bouts.

²³⁸ Mbalamona E. *Accès des femmes sur le marché du travail au Congo-Brazzaville : contraintes et perspectives*, CERAPE, 6^{ème} Conférence africaine sur la population, Ouagadougou-Burkina Faso, 5-9 décembre 2011, p.10

Lors des entretiens, plusieurs enseignant.e.s se sont plaints de la distance qui les sépare de leur lieu de travail et du manque d'argent pour prendre un taxi : les transports publics étant mal organisés. Ce qui fait que, tenant compte des résultats des entretiens, la distance, le lieu de résidence et le transport constituent un frein à l'attraction du métier de la plupart des enseignant.e.s

b.5 Comparaison image sociale entre les enseignant.e.s enquêté.e.s au Congo-Kinshasa

Image de la profession	Nombre		Pourcentage
	Hommes	Femmes	
Très dévalorisée	10	10	50
Dévalorisée	7	7	35
valorisée	4	2	15
Total des enquêté.e.s	21	19	100

Dans le tableau 48 suivant, l'item « Très dévalorisant » indique que l'image de la profession est à 50% responsable du dénigrement social des enseignants. Cette occurrence concerne les hommes et les femmes enseignants. L'item « dévalorisé » apparait avec 35% et 15% pour « valorisé ». Au Congo-Kinshasa, les femmes enquêtées représentent la majorité du personnel enseignant, les hommes sont majoritaires dans les fonctions de leadership des structures de prise de décision, surtout dans les syndicats. Afin de rétablir l'équilibre, il est utile d'accentuer le soutien à la promotion des genres. C'est ce qui justifie la naissance des réseaux comme le *Réseau africain des femmes en éducation*, dont l'objectif est de renforcer la conscience des enseignantes par rapport à leur potentiel, leur donner des informations sur le rôle des syndicats.

Cependant au sein des ménages, l'image peu viable a des répercussions dans les foyers. J'ai pu constater les mêmes réalités conjugales comme au Congo-Brazzaville, précisément sur comment les enseignants gèrent leur foyer au quotidien : est ce que leur revenu mensuel participe à redorer leur blason dans leur société ? Le constat a été le même avec quelques nuances : des types de gestions des foyers conjugaux dont trois que j'ai retenus parmi lesquels la famille avec gestion unique et un autre à gestion commune dont l'un des conjoints est enseignant et l'autre les deux conjoints sont des enseignants.

La gestion unique relève du foyer de l'enseignant marié où les deux conjoints sont salariés, seulement le salaire du mari couvre la plupart des besoins à l'instar de Kalala, enseignant à l'école saint Esprit à Kinshasa, pour qui, « *Les fins du mois sont presque impossible à atteindre avec mon revenu et suis incapable de faire des provisions alimentaires. Pour cela, j'ai opté pour un régime alimentaire sec, donc des salaisons* », dit-il avec amertume. Par contre, dans la gestion commune correspond au foyer des enseignants où les deux conjoints sont salariés et s'entendent à assumer leurs charges. Georgine, enseignante à l'école Frère Emmanuel de Stablum à Kinshasa s'empresse de reconnaître « *la difficulté de gérer ma popote, car comment acheter des produits alimentaires quand on sait que leurs prix changent tous les jours au marché ? Mon mari et moi avons décidé pour un régime alimentaire basé 50% sur des produits secs comme le poisson salé, le poisson fumé, les boites de conserve. Chaque jour je suis contrainte de sortir pour acheter des produits frais faute d'électricité. Le salaire de mon mari n'arrive pas à point nommer et il faut faire face aux autres membres de la famille comme les neveux, oncles et tantes* ».

L'autre régime de gestion concerne un couple de salariés dont l'un est enseignant et l'autre travaillant dans une entreprise de la place. Ginette Mazina, enseignante à l'école Saint Esprit à Kinshasa, s'interroge sur les fondements même de la popote dans son foyer « *Chaque mois, je m'attèle à faire en sorte qu'il ne nous manque rien à la maison. Mon conjoint compte parmi les hommes qui se désolidarisent à mener une gestion commune du foyer conjugal. D'ailleurs, je ne sais pas le montant exact de ses revenus mensuels, ensuite ses parents arrivent chez nous toujours à l'improviste. Pour eux, c'est lui le mari, mais ils ignorent que c'est moi qui fait tout avec mes faibles revenus. Chaque mois correspond à des calculs mathématiques interminables. Un seul doit ne peut pas laver le visage !* ». Il en découle dans la réalité de ce ménage une inégalité dont les pouvoirs presque absolus du mari ressuscitant une vieille conception du mari seul maître et seigneur, soutenu par des auteurs comme Pothier qui s'exprimaient en des termes aux influences féodales : le mari est réputé comme le seul seigneur et maître absolu des biens de la communauté. Il peut à son gré perdre les biens sans être comptable, il peut laisser périr par prescription les droits qui dépendent de la communauté, dégrader les héritages, briser les meubles, massacrer son cheptel et autres animaux dépendant de la communauté sans être comptable à sa femme de toutes ces choses. Pourtant le législateur congolais reconnaît l'égalité entre les époux pendant que tous les droits sur les biens sont donnés au mari et aucun à la femme ?

Le troisième type de gestion des familles dont l'enseignante est la principale pourvoyeuse d'argent n'améliore non plus son image sociale et familiale.

De nos jours, la femme africaine congolaise joue un rôle important pour maintenir l'équilibre économique de son foyer. Aussi, elle a fait preuve de ses capacités à bien gérer autant que l'homme. Si dans les sociétés traditionnelles africaines, la femme était à la solde de son mari, il n'en demeure pas moins aujourd'hui qu'elle soit égale à l'homme et par ricochet, jouir de tous les droits et exercer tous les pouvoirs que la loi lui confère en tant qu'être humain. C'est

Delphine du lycée Emmanuel Stabulum à Kinshasa s'empresse de reconnaître dans une longue litanie : *« Chaque jour est un jour nouveau de gérer ma popote, car comment acheter des produits alimentaires quand on sait que leurs prix changent tous les jours au marché ? Mon mari et moi avons décidé pour un régime alimentaire basé 50% sur des produits secs comme le poisson salé, le poisson fumé, les boîtes de conserve. Chaque jour je suis contrainte de sortir pour acheter des produits frais faute d'électricité. Le salaire de mon mari n'arrive pas à point nommer et il faut faire face aux autres membres de la famille comme les neveux, oncles et tantes ».*

L'autre régime de gestion concerne un couple de salariés dont l'un est enseignant et l'autre travaillant dans une entreprise de la place. Ginette Mazina, enseignante à l'école Saint Esprit à Kinshasa, s'interroge sur les fondements même de la popote dans son foyer *« Chaque mois, je m'attèle à faire en sorte qu'il ne nous manque rien à la maison. Mon conjoint compte parmi les hommes qui se désolidarisent à mener une gestion commune du foyer conjugal. D'ailleurs, je ne sais pas le montant exact de ses revenus mensuels, ensuite ses parents arrivent chez nous toujours à l'improviste. Pour eux, c'est lui le mari, mais ils ignorent que c'est moi qui fait tout avec mes faibles revenus. Chaque mois correspond à des calculs mathématiques interminables. Un seul doit ne peut pas laver le visage ! ».*

Il en découle dans la réalité de ce ménage une inégalité dont les pouvoirs presque absolus du mari ressuscitant une vieille conception du mari seul maître et seigneur, soutenu par des auteurs comme Pothier qui s'exprimaient en des termes aux influences féodales : le mari est réputé comme le seul seigneur et maître absolu des biens de la communauté. Pourtant le législateur congolais reconnaît l'égalité entre les époux pendant que tous les droits sur les biens sont donnés au mari et aucun à la femme ? Le troisième type de gestion des familles dont l'enseignante est la principale pourvoyeuse d'argent n'améliore non plus son image sociale et familiale.

De nos jours, la femme africaine congolaise joue un rôle important pour maintenir l'équilibre économique de son foyer. Aussi, elle a fait preuve de ses capacités à bien gérer autant que l'homme. Si dans les sociétés traditionnelles africaines, la femme était à la solde de son mari, il n'en demeure pas moins aujourd'hui qu'elle soit égale à l'homme et par ricochet, jouir de tous les droits et exercer tous les pouvoirs que la loi lui confère en tant qu'être humain. C'est pourquoi, conscient du déséquilibre qu'il a créé, le législateur du code de la famille congolais prévoit plusieurs tempéraments à la gestion maritale dont l'article 490 Alinéa 3 « *toutefois au moment de l'option du régime matrimonial, les époux peuvent convenir que chacun gèrera ses biens propre* ».

b.6 Comparaison choix de la profession enseignante entre les enseignant.e.s enquêté.e.s au Congo-Kinshasa

Les motivations du choix	Nombre		Pourcentage
	Hommes	Femmes	
Passion pour la discipline	5	3	20
Rester en contact du savoir	6	6	30
L'autonomie dans le travail	3	3	15
Pour le temps libre	2	2	10
Pour le prestige social de la profession	3	3	15
Pour la promotion sociale.	2	2	10
Total des enquêté.e.s	21	19	100

Le tableau 49 ci-dessus montre la comparaison entre les enseignant.e.s au Congo-Kinshasa. Si les items « rester en contact avec le savoir » sont les plus valorisants (30%), la « passion pour la discipline », en revanche révèle une différence de deux choix. Les items « l'autonomie dans le travail », « le prestige social » ont une même occurrence, soit 15%.

Il en découle ceci : les hommes et les femmes ont tendance à privilégier leur métier pour tenter de revaloriser leur discipline en dépit des crispations sous-jacentes. Bien qu'il existe des inégalités de parcours – la femme congolaise souvent sous le joug des traditions ancestrales -, et du genre réussi à se frayer un chemin au sein de la société. Nous devons entendre par genre la différence dans les relations sociales entre l'homme et la femme, la différence entre l'identité biologique (le sexe) et l'identité socioculturelle (genre) de l'être humain.

Mais les fonctions et les tâches que les femmes et les hommes exercent dépendent de la manière dont la société congolaise conçoit son organisation. Ainsi, dans la thèse que nous défendons, les femmes et les hommes enseignant-e-s au Congo-Kinshasa ont les mêmes préoccupations intellectuelles.

Dans les tableaux croisés comparatifs suivants, nous allons analyser les différents rapports entre les enseignant.e.s enquêté.e.s des deux pays, en passant par leur préoccupation socioprofessionnelle.

13.3 Tableaux croisés comparatifs inter-pays

Les tableaux analytiques se rapportent aux dépenses réels car ils montrent la position des enseignant-e-s et l'appropriation des biens et services par les ménages. S'agissant des deux pays, le Congo-Brazzaville et le Congo-Kinshasa, nous avons répertorié plusieurs catégories de dépenses de consommation individuelle des ménages : produits alimentaires, logement, eau, électricité et autres combustibles, entretien courant de la maison, santé, transport, éducation, communication. Les loisirs n'ont pas été mentionnés expressément. Car comment peut-on aller visiter un musée quand on n'a pas assuré la veille sa ration alimentaire de la journée ?

a) : Comparaison de la population des enquêtées selon les périodes entre le Congo-Brazzaville et le Congo-Kinshasa

		PERIODES			
		1980	1990	2000	2010
PAYS	CB	3	8	10	8
	CK	2	6	6	5
Total & pourcentage		5= 10.41	14= 29.16	16= 33.33	13= 27.08

Le tableau 50 ci-dessus révèle que la période 1980 compte 5 enseignantes dont 3 au Congo-Brazzaville et 2 au Congo-Kinshasa. Cette période correspond à la pratique d'autres activités en dehors des métiers typiquement féminins de coiffure, couture, cuisine communément appelés les « 3 C » ou vente au marché et au détail, et dans lesquelles les femmes congolaises sont souvent cloisonnées, faute d'autres débouchés ou d'instruction conséquente. Le métier de l'enseignement, par ailleurs, les intéresse quand des domaines comme le commerce d'autoconsommation, subissent des revers dus aux marasmes économiques de leurs sociétés respectives. C'est ainsi que la femme congolaise aux prises avec les traditions ancestrales africaines qui faisaient d'elle un être prompt à la domination masochiste commence à diversifier ses choix pour exercer telle profession.

Nous constatons que l'année 1980 a été moins propice aux femmes vu leur pourcentage : 10% et 29% en 1990. Car, en cette année, plusieurs raisons expliquent cette évolution. Le Congo-Brazzaville étant alors sous ajustement structurel, seul le secteur de l'Enseignement pouvait recruter et donner accès à la Fonction publique. C'est ce qui justifie l'engouement des femmes à s'intéresser au métier de l'enseignement. Les hommes, quant à eux, ont choisi des concours et changer de spécialité pour finir notamment dans les services fiscalodouaniers où le gain est plus consistant. Cet élan s'est poursuivi jusqu'aux années 2000 avant de connaître un fléchissement léger en 2010.

Sur un total de 9.500 enseignant-e-s dont 4.057 femmes soit 41.1%, au Congo-Brazzaville, un tiers travaille dans le primaire et gagne un salaire variant entre 80.000 et 100.000 francs CFA, soit 130 à 152 euros²³⁹.

b) Comparaison chez les enquêtées selon l'ancienneté entre le Congo-Brazzaville et le Congo-Kinshasa

		ANCIENNETE (années)			
		0-10	10-20	20-30	30-40
PAYS	CB	6	3	9	2
	CK	8	3	2	0
Total & pourcentage		14= 29,16%	6= 12,5%	11= 22,91%	2= 4,16%

Le tableau 51 ci-dessus indique que 29,16% des enseignantes ont une ancienneté de 10 ans, 12,5% une ancienneté de 10 ans et plus, 22,91% une ancienneté de 20 ans. Par ailleurs, 4,16% ont une ancienneté de 30 ans.

Autres informations

Le constat selon lequel les hommes et les femmes n'étaient pas traités de la même manière dans le monde du travail n'est pas récent. Malgré quelques idées reçues, la femme au Congo-Brazzaville et au Congo-Kinshasa s'est relativement affranchie d'une série d'obstacles à son épanouissement, principalement en lien avec la tradition. Même si pour la plupart, celles qui sont devenues enseignantes, les impératifs de survie économique et alimentaire restent une préoccupation majeure. Mais elles ne se départissent pas de leur rôle de femmes responsables de la gestion des foyers conjugaux. La Constitution du Congo-Kinshasa consacre par ailleurs la parité entre les hommes et les femmes, tout en renforçant son rôle d'épouse et de mère. Le code du travail lui est favorable, telle l'ORDONNANCE-LOI n°. 67/310 du 9 Août 1967 constituent le Code du Travail, dans sa teneur modifiée au 31 décembre 1996 en son article 72 « *A conditions égales de travail, de qualification professionnelle et de rendement, le salaire est égal pour tous les travailleurs, quels que soient leur origine, leur sexe et leur âge* ». Le tableau indique l'ancienneté des femmes aux Congo au métier d'enseignante. Elles ont une expérience égale à 10 ans.

²³⁹ Unesco, *Données mondiales de l'éducation*, 7^e édition, 2010/11, p 16

Cependant, le nombre d'année d'expérience est la même dans la période des 10 à 20 ans, accélérant le processus en ce qui concerne les femmes au Congo-Brazzaville dans la période des 20 à 30 ans. Par contre, durant cette période, les femmes au Congo-Kinshasa ont un effectif décroissant. Nous pouvons déduire que la courbe va de plus (8) à moins (2). Mais une évolution en temps d'expérience dans les périodes de 10 à 30 ans.

c.) Comparaison chez les enquêtés selon les périodes entre le Congo-Brazzaville et le Congo-Kinshasa

		ANCIENNETE			
		0-10 ans	10-20 ans	20-30 ans	30-40 ans
PAYS	CB	3	8	4	14
	CK	9	8	8	13
T & pourcentage		12	16	12	27

Les résultats du tableau 52 montrent le degré d'implication des enseignant.e.s, le sens de leur identité. La totalité des répondants au questionnaire (77,92%) a choisi d'être enseignant. Cependant, il est très difficile de dire si, lors du recrutement, ces derniers ont fait un choix stratégique ou par défaut, c'est à dire s'ils ont exploité une opportunité, en l'occurrence le recrutement massif des années 1980 et 1990. Par ailleurs, le parcours d'un grand nombre d'enseignants avant leur recrutement ne présente aucun indicateur qui permet de dire que les enseignants ont emprunté une voie menant vers la profession enseignante. Néanmoins, si l'on admet que leur engagement à l'enseignement primaire et secondaire a fait l'objet d'un choix, il constitue un socle important pour la construction de l'identité enseignante. S'il en est ainsi, quelles étaient leurs intérêts du choix et si ceux-ci s'inscrivent dans le cadre d'une identité de soi pour soi ou d'une identité sur soi pour autrui?

Nous remarquons au Congo-Brazzaville entre 0 à 20 ans, un sommet qui atteint son paroxysme à partir de 10 ans dont le point de chute est à 20 ans. L'ascension reprend dans les 30 ans et infléchi à 40 ans comme pour marquer la période des retraites.

Au Congo-Kinshasa, par contre, la ligne est raide de 0 à 30 ans avant d'avoir un sommet parmi les 40 ans d'expérience.

d) Motif d'organiser des cours supplémentaires comme moyen de survie aux Congo

Cours supplémentaires	Nombre	Pourcentage
Cumulard (CK)	15	37.51
Préceptorat (CK)	8	20
Extra-morose (CK)	7	17.51
Travaux dirigés (répétiteurs au Congo-Brazzaville)	39	61.91

Tableau 53: Motif d'organiser des cours supplémentaires comme moyen de survie CK= Congo-Kinshasa ; CB= Congo-Brazzaville

Dans le tableau 53 ci-dessus, 37,51% d'enseignant.e.s s'impliquent dans l'organisation des cours supplémentaires. Ils sont appelés des *cumulards*, c'est-à-dire ceux qui n'enseignent pas dans un seul établissement scolaire. Ils sont 8 soit 20% à se convertir en *préceptorat*, ou suivi des cours à domicile. L'*extra-morose* ou cours supplémentaires ou additionnels représente 17,51%. Par ailleurs, au Congo-Brazzaville, les enseignants qui organisent des cours supplémentaires sont connus sous le vocable de répétiteurs ou organisateurs des travaux dirigés. La particularité linguistique vient des enseignant.e.s du Congo-Kinshasa. Un pourcentage assez élevé démontre que la plupart des enseignants à Kinshasa, sont des « cumulards ». Selon Tabala Mpey du lycée Bomengo de Kinshasa, à l'heure actuelle, « *il devient une honte de n'enseigner que dans un seul établissement. Un bon prof, c'est celui qui sait combiner, cumuler, surcharger mille horaires* ». Ainsi, « cumulard », c'est l'enseignant qui dispense des cours dans plusieurs sites scolaires. La multiplication des lieux d'enseignement combine ou cumule des heures et des gains supplémentaires. Donc, un seul enseignant dispense des cours de Maths à Limeté, les Sciences de la vie et de la terre à Ndjili, la Chimie à Kitambo, les mathématiques encore à Bandal. Le tout au cours d'une même année scolaire. Ce n'est pas fini. Ce même enseignant cumulard brigue conjointement des postes politiques : il est secrétaire de direction au ministère X, conseiller au ministère Y. Avec un tel CV fourre-tout, comment enseigner ?

Certes, il n'est pas exclu à un enseignant de dispenser des cours dans mille écoles à la fois lorsque les forces le lui permettent, mais faudra-t-il encore qu'il ait le temps matériel nécessaire pour préparer et actualiser ses cours.

Sur le terrain, un enseignant peut s'absenter de l'établissement scolaire où il est engagé « officiellement » pendant plus de la moitié d'une année scolaire sans se soucier le moindre du monde du sort des élèves des écoles publiques. « Extra-morose » oblige !

Par ailleurs, le préceptorat ou suivi de cours à domicile, est une pratique pédagogique qui a cours au Congo-Kinshasa. La pratique répond aux nouveaux besoins des parents nés des interrogations suivantes : Mon enfant est-il bien suivi malgré une classe surchargée? Comment gérer la scolarité d'un élève précoce inscrit dans une école où les salles de classes sont dégarnies de tables-banc ? Comment est-il possible que les élèves s'asseyent à même le sol, tournant le dos au tableau ? C'est sous ce constat que des enseignants ont ouvert une brèche pour tenter d'améliorer leur revenu mensuel en organisant des cours à domicile et tenter de se protéger des incertitudes.

e) Comparaison incertitude professionnelle/incertitude sociale chez les enquêté.e.s au Congo-Brazzaville et au Congo-Kinshasa

Incertitude professionnelle et sociale	Nombre et pourcentage	
	Congo-Brazzaville	Congo-Kinshasa
Bas salaire	20=31.75%	10=25%
Réseaux informels	10=15.88%	10=25%
Détérioration des conditions de travail	5=79.37%	2=50%
Attraction vers d'autres métiers	20=31.75%	10=25%
Attraction vers d'autres pays	3=47.62%	3=75%
Faire un travail parallèle	5=79.37%	5=12.51%
Total des enquêté.e.s	63	40

Tableau 54: Comparaison incertitude professionnelle/incertitude sociale chez les enquêté.e.s au Congo-Brazzaville et au Congo-Kinshasa

Le tableau relève des incertitudes vécues par les enseignant-e-s aux Congo. Les bas salaires, dont 60,87% et l'attraction vers d'autres métiers (56,75%) encourage l'identité de retrait des enseignant-e-s. Ceux-ci voient dans leur métier non un rempart contre toute forme d'insécurité, mais une brèche à la précarité due à leur faible revenu mensuel. Aussi, ces enseignants, pour éviter de se maintenir dans des conditions sociales peu viables, se lancent dans des activités informelles (40,88%), exercent un travail parallèle (99,88%) qui détériore leur condition de vie (129,37%), puis moins tentés de s'exiler vers d'autres pays (122,62%). Les différents items qui impliquent les enseignant-e-s dans leur démarche à entreprendre des actions parfois au péril de leur identité professionnelle. Car, semble-t-il, les enseignant-e-s aux Congo, vivant dans des sociétés où prédomine le mode de vie communautaire, c'est « *la lignée familiale et le voisinage qui protègent la personne des incertitudes et accidents de la vie par des liens directs de solidarité* »²⁴⁰.

Au Congo-Brazzaville, une ligne décroissante à partir de l'item bas salaire à la détérioration des conditions de travail. La courbe reprend son ascension quant à l'attraction vers d'autres métiers et l'attraction vers d'autres pays et le choix tardif de l'exil. Tout ceci pour montrer la préoccupation de ces enseignant-e-s à lutter par les moyens qui leur sont disponibles contre toute forme de déstabilisation ou de dérèglement qui les mettent dans une difficulté à se projeter dans l'avenir. Au Congo-Kinshasa, par contre, la courbe reste stable quant aux items bas salaires jusqu'à l'attraction vers d'autres métiers. Par contre, les items attraction vers d'autres pays et les métiers parallèles sont au bas niveau des préoccupations des enseignant-e-s. Ceux-ci, sont prompts à exercer des métiers de la bricole (Nous avons déjà parlé de ce sujet), et confirment leur débrouillardise par rapport à leurs collègues du Congo-Brazzaville.

²⁴⁰ Juan, S. *Vie quotidienne*. In : Dictionnaire des risques, Armand Colin, 2003, p 5

f) Comparaison choix de la profession enseignante entre les enseignants enquêtés au Congo-Brazzaville et au Congo-Kinshasa

Les motivations du choix	Nombre		Pourcentage
	Hommes (CB)	Hommes (CK)	
Passion pour la discipline	10	5	27.27
Rester en contact du savoir	10	6	29.09
L'autonomie dans le travail	4	3	12.72
Pour le temps libre	3	2	9.09
Pour le prestige social de la profession	5	3	14.54
Pour la promotion sociale.	2	2	7.27
Total des enquêtés	34	21	100

Dans le tableau 55 ci-dessus, les items « passion pour la discipline » (27,27%) et « Rester en contact avec le savoir » (29,09%) révèlent l'appartenance des enseignants aux Congo à une catégorie sociale instruite : ils sont conscients de leurs situations sociales et des retombées négatives au sein de leurs familles respectives et tenter de refaire leur carrière. « L'autonomie dans le travail » (12,72%) avoisine les 14,54% du « prestige social ». C'est dire que les enseignants, de moins en moins se soucient de leur métier comme levier familial. D'ailleurs, l'item « Promotion sociale » dont les 7,27% justifient bien leurs préoccupations. La profession enseignante est un prétexte pour exposer les mobiles incitatifs. Les autres sources comme prestige et promotion sociales occupent le bas de l'échelle. Au Congo-Kinshasa, la linéarité des items accentuée par le prestige social et la promotion sociale révèle le désintérêt de la profession comme élément assurant l'avenir sur le long terme.

Martin, un enseignant de Brazzaville parle de « *richesse intellectuelle* », quand Joseph au Congo-Kinshasa admet la « *volonté de rester à jour intellectuellement en dépit des difficultés financières* ».

Il s'agit ici de l'apport intellectuel de la discipline au niveau personnel qui selon Perrenoud se présente comme un « *ensemble de savoirs, de compétences, de postures physiques ou intellectuelles, d'attitudes, de valeurs, de codes, de pratiques, de schèmes* »²⁴¹. L'item « Autonomie dans le travail » (12.72%) serait la capacité d'un sujet (individuel ou collectif) de déterminer librement les règles d'action auxquelles il se soumet, de fixer, à l'intérieur de son espace d'action, les modalités précises de son activité, sans qu'un extérieur (ici l'organisation formelle) ne lui impose pas ses normes²⁴².

Parallèlement, pour comprendre le sens de l'item, nous pouvons évoquer une petite enquête menée par Hutmacher²⁴³ selon laquelle l'enseignement est l'un des métiers dont les titulaires – pourtant salariés – parviennent le plus facilement à se convaincre qu'ils ont peu de compte à rendre à leur employeur. En effet, il signale que 15 % seulement des enseignants estiment devoir rendre des comptes à l'institution. Les autres se sentent responsables devant la société (10 %), les parents (25 %), les élèves (30 %) ou les collègues (3 % !). Enfin, 17 % estiment qu'il suffit de « *se sentir responsable vis-à-vis de soi-même* ».

Dans notre contexte, les enseignant.e.s aux Congo se sentent moins responsables car « *la condition salariée n'est pas vécue comme un vrai choix, mais comme une forme de violence du système économique. Du coup, sa légitimité est faible et la plupart des salariés modernes ne se sentent pas véritablement redevables à leur employeur, si bien qu'ils n'ont guère de scrupules à s'écarter de ses attentes, dès qu'ils peuvent le faire sans prendre trop de risques* »²⁴⁴.

²⁴¹ Perrenoud P. *Le rôle de la formation des enseignants dans la construction d'une discipline scolaire : transposition et alternance*, in La formation au métier d'enseignant, Edition de la Presse, Dossiers EPS n°27, 1996, pp 49-60

²⁴² Perrenoud, P, *L'autonomie au travail : déviance déloyale, initiative vertueuse ou nouvelle norme ?* In Cahiers Pédagogiques, n° 384, mai 2000, pp.14-19.

²⁴³ Hutmacher W. *Key competencies for Europe/Report of the Symposium*, Berne, Switzerland 27-30 March, 1996, p 17

²⁴⁴ Perrenoud, P. *Op cit* pp14-19

g) Comparaison du choix de la profession enseignante entre les enseignantes enquêtées au Congo-Brazzaville et au Congo-Kinshasa

Les motivations du choix	Fréquences		T %
	Femmes (CB)	Femmes (CK)	
Passion pour la discipline	5=17.25	3=15.79	33,05
Rester en contact du savoir	5=17.25	6=31.58	48,84
L'autonomie dans le travail	6=20.69	3=15.79	36,49
Pour le temps libre	5=17.25	2=10.51	27,76
Pour le prestige social de la profession	4=13.80	3=15.79	29.60
Pour la promotion sociale.	4=13.80	2=10.51	24,32
Total des enquêtées	29	19	200

Le tableau 56 ci-dessus indique que les items « Passion pour la discipline » (33,05%) et « Rester en contact du savoir » (48,84%) sont considérés par les enseignantes comme faisant partie de leur culture professionnelle. Martine, une enseignante de Brazzaville parle de « *richesse intellectuelle* », quand Joséphine au Congo-Kinshasa admet la « *volonté de rester à jour intellectuellement en dépit des difficultés financières* ». Il s'agit ici de l'apport intellectuel de la discipline au niveau personnel pour selon Perrenoud²⁴⁵ se présente comme un « *ensemble de savoirs, de compétences, de postures physiques ou intellectuelles, d'attitudes, de valeurs, de codes, de pratiques, de schèmes* ». L'item « Autonomie dans le travail » (36,49%) serait la capacité d'un sujet (individuel ou collectif) de déterminer librement les règles d'action auxquelles il se soumet, de fixer, à l'intérieur de son espace

²⁴⁵ Perrenoud, P. *Le rôle de la formation des enseignants dans la construction d'une discipline scolaire : transposition et alternance*. In : La formation au métier d'enseignant, Edition de la Presse, Dossiers EPS n°27, 1996, pp49-60

d'action, les modalités précises de son activité, sans qu'un extérieur (ici l'organisation formelle) ne lui impose pas ses normes²⁴⁶.

Parallèlement, pour comprendre le sens de l'item, nous pouvons évoquer une petite enquête menée par Hutmacher²⁴⁷ selon laquelle l'enseignement est l'un des métiers dont les titulaires - pourtant salariés - parviennent le plus facilement à se convaincre qu'ils ont peu de compte à rendre à leur employeur. En effet, il signale que 15 % seulement des enseignants estiment devoir rendre des comptes à l'institution. Les autres se sentent responsables devant la société (10 %), les parents (25 %), les élèves (30 %) ou les collègues (3 % !). Enfin, 17 % estiment qu'il suffit de " *se sentir responsable vis-à-vis de soi-même*". Dans notre contexte, les enseignantes aux Congo se sentent moins responsables car, selon Perrenoud²⁴⁸ « *la condition salariée n'est pas vécue comme un vrai choix, mais comme une forme de violence du système économique. Du coup, sa légitimité est faible et la plupart des salariés modernes ne se sentent pas véritablement redevables à leur employeur, si bien qu'ils n'ont guère de scrupules à s'écarter de ses attentes, dès qu'ils peuvent le faire sans prendre trop de risques* ».

²⁴⁶ Chatzis, K., L'autonomie dans les organisations. Quoi de neuf ? Paris, l'Harmattan, 1999, p29

²⁴⁷ Hutmacher, Walo, *Quand la réalité résiste à la lutte contre l'échec scolaire : analyse du redoublement dans l'enseignement primaire genevois*. Genève : Service de la recherche sociologique, 1993

²⁴⁸ Perrenoud, P. *Op cit* pp14-19

g) Comparaison des origines sociales des métiers des parents entre les enquêtés au Congo-Brazzaville et le Congo-Kinshasa

ORIGINE SOCIALE DES METIERS DES PARENTS							
Congo-Brazzaville	Soldat	agriculteurs	artisan	cadre	Femme au foyer	enseignant	Profession libérale
PERE	2	6	2	2		14	2
MERE	0	0	3		7	2	0
ONCLE	1	1	1	1	1	1	1
TANTE	0	1	1	1	1	1	1
FRERE	2	0	0	1		6	1
PERE	0	0	0	1	2	2	0
Total	5	8	7	6	11	26	5
Congo-Kinshasa							
PERE	6	1	1		0	3	2
MERE	2	1	2		2	0	2
ONCLE	1	1	1		1	0	1
TANTE	0	1	1		1	0	1
FRERE	6	1	1		0	0	1
Total des enquêtés	15	5	6		4	3	7

Tableau 57: Origine sociale des métiers des parents

Au Congo-Kinshasa, 40% des professeurs ont eu des parents militaires contre 10% des professeurs de collège à avoir de parents enseignants soit en moyenne 21% et 17% des premiers contre 4% des seconds ont eu leurs deux parents dans l'enseignement primaire et secondaire. Le tableau ci-dessus montre la principale activité professionnelle du père et de la mère (ou de celle/celui qui a été à l'origine de l'éducation de l'enseignant concerné)

Autres informations : Entre les deux Congo, les deux tiers environ (65 %) des enseignant.e.s de notre échantillon du second degré estiment que certaines personnes ont contribué dans un passé proche ou éloigné à choisir le métier d'enseignant. Le plus souvent, c'est un enseignant, qui par le modèle qu'il a représenté, a pesé sur les choix professionnels (65 %), mais aussi, un parent (28 %) ou un autre membre de la famille lui-même enseignant (7 %). Cette vision d'un choix professionnel reflétant des proches ou de professeurs donne à penser que les jeunes qui entrent dans le métier d'enseignant ont en héritage des moments vécus pendant qu'ils étaient eux-mêmes élèves. C'est dire que la conception qu'ils ont du métier, mieux de leur identité professionnelle porte la marque des anciens modèles qui les ont façonnés.

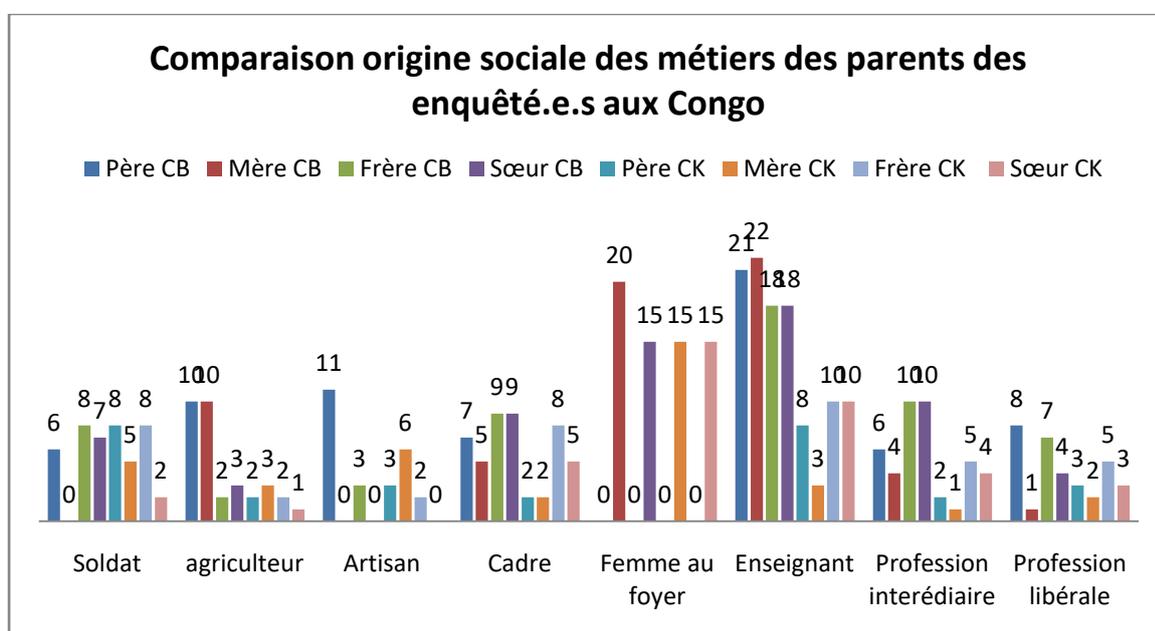
Cette identification rétrospective peut s'interpréter comme une reconstruction de l'image de l'enseignant « modèle » qui a marqué l'esprit des élèves, ne serait ce que par ses aptitudes pédagogiques et surtout par le prestige social. Ce sont les enseignants de la première période, celle de 1980. L'un des risques consiste en une comparaison trop directe entre les relations pédagogiques vécues par l'enseignant en tant qu'élève et celles qu'il perçoit aujourd'hui en occupant à son tour la position du professeur. La particularité ici vient du Congo-Kinshasa. En effet, 40% d'enseignants ont eu des parents soldats. Comment expliquer la tendance à l'enseignement au lieu du métier des armes ? Le prestige du métier d'enseignant vient du fait de la considération d'hommes intellectuels. Le pouvoir financier vient après.

Dans la plupart des pays africains en général, et aux Congo en particulier, le métier des armes ou bien être soldat correspond à un « raccourci », c'est-à-dire par manque d'une orientation professionnelle adéquate, plusieurs jeunes exclus de l'école ont été recrutés dans l'armée. L'armée ou la police correspond aussi aux nombreux privilèges des « intouchables ». En effet, les militaires et les policiers se montrent souvent intraitables dans la vie courante et bénéficient de certains privilèges: à Kinshasa, par exemple, les conducteurs des minibus et taxis s'emploient à longueur de journée à éviter de les prendre comme passager à cause de la gratuité du transport qu'ils s'auto réclament.

A Brazzaville, l'uniforme du militaire et du policier représentent un feu vert qui donne libre accès à presque tout dans la vie courante : pas de file d'attente pendant les flux, immunisation lors des infractions de tout genre. La situation décrite prouve à quel point il existe un fossé entre la population et sa police de proximité ou autre.

D'ailleurs, ce qui est partagé entre les deux pays, c'est cette boutade dans le milieu militaire Congolais: « *le soldat arbore son sourire en deux occasions : en percevant sa solde et lors de son intimité avec sa femme* ». C'est dire qu'en dehors de ces occasions, toutes les priorités lui reviennent, d'où l'engouement des jeunes exclus de l'école pour s'enrôler dans l'armée.

Ceci justifie l'appartenance à une famille avec au moins un soldat. Mais le soldat au Congo-Kinshasa n'est pas toujours celui qui est au service de la République. En effet, « *l'armée est aussi décriée pour sa manière de traiter ses soldats. Peu payés (environ 45 euros par mois, quand les salaires sont versés), ces derniers sont aussi mal nourris (les rations alimentaires sont détournées) et mal équipés (il arrive que plusieurs soldats se partagent une arme). Cette misère explique, en partie, que les militaires se soient rendus coupables à maintes reprises depuis une dizaine d'années de pillages et d'exactions et qu'ils cherchent à mettre la main sur les richesses naturelles dont regorgent les sous-sols de l'est du pays* »²⁴⁹.



Graphique 15 : CB= Congo-Brazzaville ; CK= Congo-Kinshasa

²⁴⁹ <http://observers.france24.com/f>, *Intégrer l'armée congolaise, fierté ou désolation ?* L'actualité internationale du 30/8/2012. Page consultée le 17/10/2012

Par contre, la référence au passé scolaire dépend du moment auquel l'enseignant estime s'être déterminé pour ce métier et de la manière dont il pense l'avoir choisi. En effet, l'inscription biographique dans la carrière plonge ses racines à des moments différents de la vie des enseignant.e.s et de leur trajectoire d'accès à la fonction. Plus précisément, cette vision n'est pas sexuée mais différenciée selon les univers professionnels des enseignant.e.s. Ainsi, elle est davantage partagée par les professeurs d'histoire-géographie et d'EPS (75 % dans les deux cas) et sensiblement moins parmi les PEGC (50 %) et les PLP (57 %) dont le choix tend à s'effectuer plus tardivement et souvent après une première expérience professionnelle, dans le secteur de l'enseignement ou dans un autre.

i) Comparaison sources de difficultés rencontrées entre les hommes enseignants au Congo-Brazzaville et au Congo-Kinshasa

Difficultés rencontrées	Nombre et pourcentage	
	Hommes (CB)	Hommes (CK)
Salaire insuffisant	20=58.83	6=28.58
Prix des loyers flambants	5=14.71	5=23.81
Prix des denrées	5=14.71	5=23.81
Moyens de transport	4=11.77	5=23.81
Total des enquêté.e.s	34	21

Le tableau 58 ci-dessus compare les sources de difficultés chez les hommes enseignants aux Congo. L'item « salaire insuffisant » est à 87,41% pour montrer le degré de précarité dans lequel les enseignants sont plongés. Si au Congo-Brazzaville l'insuffisance des salaires poussent les enseignants à devenir chauffeurs de taxi, par contre au Congo-Kinshasa, les enseignants choisissent de venir des pasteurs des églises de réveil. Monnayage des notes sous des formes diverses comme mode de passage en classe supérieure. A cela s'ajoute des conditions de vie perturbées par la hausse des prix des denrées alimentaires (38,53%), flambée des prix de logement (38,53%) et des moyens de transport (35,58%) déprimants. C'est ce que soutient Gasibirege en parlant du choix du métier d'enseignant « *Les aspirations à la promotion sociale des Congolais ne sont pas les seules responsables du manque d'attrait pour la formation pédagogique et le métier d'enseignant. Les mauvaises conditions de vie et de travail des*

enseignants effraie les jeunes et les décourage dès leur formation initiale. Le manque d'attrait pour le métier d'enseignant est conditionné par la transformation simultanée des aspirations et des conditions de vie et de travail »²⁵⁰.

j) Comparaison sources de difficultés rencontrées par les femmes enseignantes au Congo-Brazzaville et au Congo-Kinshasa

Difficultés rencontrées	Nombre et pourcentage	
	Femmes (CB)	Femmes (CK)
Salaire insuffisant	10=34.49	5=26.32
Prix des loyers flambants	5=17.23	5=26.32
Prix des denrées	10=34.49	5=26.32
Moyens de transport	4=13.80	4=21.06
Total des enquêtées	29	19

Le tableau 59 ci-dessus compare les sources de difficultés rencontrées par les femmes enseignantes aux Congo. Au total 60,82% pour l'item « salaire insuffisant » qui rime avec l'item « prix des denrées » pour signifier l'état de précarité des femmes enseignantes. Si le salaire ne permet pas de subvenir aux besoins nutritionnels, il n'en demeure pas moins pour le prix des loyers (43,56%) et les moyens de transport (34,86%). Si dans la culture africaine congolaise les femmes assument aisément leur rôle social, les résultats de cette thèse appuient que la femme enseignante est au centre du bon fonctionnement de son foyer et contribue à plus de 80% à l'économie domestique. Les préoccupations identiques des femmes enseignantes aux Congo. En effet, les items « salaires insuffisants » et « prix des denrées » concernent les deux pays et sont la conséquence de la « débandade identitaire » dont elles sont victimes. Il s'agit pour elles de faire montre d'une bonne gestion de l'économie domestique au-delà de toutes considérations, qu'elles soient épouses d'enseignants ou d'autres exerçant des professions diverses. Les autres items « prix des loyers », « moyens de transport » revendiquent une même stabilité d'appréciation.

²⁵⁰ Gasibirege, S., *La qualification des instituteurs au Zaïre (1948-1986). Sa structuration par la formation initiale et la gestion des ressources humaines* (Thèse de doctorat non publiée), Université catholique de Louvain, Louvain-la-Neuve, p386

Nous sommes en présence d'une dynamique identitaire de « résistance passive » où les enseignantes vivent une forte désillusion de leurs espoirs de réalisation de soi par le travail. On trouve ici malheureusement des enseignantes qui n'ont pas de ressources suffisantes pour faire face aux pénuries dans lesquelles elles vivent : réseau d'adduction d'eau défectueux, approvisionnement en électricité par secteur et quartier, système sanitaire indésirable, système social inexistant.

14. Vérification du projet construit par les enseignant-e-s enquêté.e.s

Chapitre 9 : Projet comme trajectoire de la débrouille

Pour les fins de cette analyse, la vérification du projet construit par les enseignant-e-s consiste en une mise à l'épreuve des hypothèses. Il s'agit entre autre, de questionner en lieu les enseignant-e-s qui, malgré leur situation professionnelle d'emploi (salariés), sont en situation de vulnérabilité ; en plus, de mettre en évidence leur profil social, leur situation socioéconomique ainsi que les contextes, les conditions de travail et l'impact qui en résulte sur leur identité professionnelle. Dans ce qui va suivre, nous allons reprendre les résultats les plus représentatifs et essayer de les discuter à la lumière des hypothèses.

14.1 Première hypothèse : Les enseignant-e-s ont choisi leur métier en raison de sa notoriété

Au Congo-Brazzaville, les enseignant-e-s/objet se sont engagé.e.s à l'enseignement à partir d'un projet de soi sur soi. Par contre, les enseignant-e-s au Congo-Kinshasa se sont engagés par prestige. Les enseignant-e-s interrogé.e.s, ont, dans leur grande majorité, déclaré être engagés suite à un choix. Cependant, vu les conditions sociales difficiles dans lesquelles ils vivent avec leurs familles, nous pensons que ce choix est un choix par défaut. Se référant aux générations d'enseignant-e-s de 1980 et 1990, nous pouvons à cet effet dire qu'ils ont saisi l'opportunité qui s'est présentée devant eux lors du recrutement massif des années 80 et 90. Si l'on a pu mentionner que leur engagement est la traduction d'un projet sur soi pour soi; le désir de se remettre en cause représente la base de leur choix et par conséquent de leur identité. L'hypothèse relative à l'inscription des enseignant.e.s dans une discipline se confirme. Cette conclusion s'accorde parfaitement avec le tableau suivant relatif au degré d'engagement des enseignant-e-s.

a) **Tableau n°60 : le degré d'engagement des enseignant-e-s enquêté.e.s**

Degré d'engagement	Nombre	Pourcentage
En augmentation	15	14.56
En baisse	80	77.66
Statique	8	7.76
Total des enquêté.e.s	103	100

Le désengagement caractérise aujourd'hui les enseignant-e-s aux Congo. Nombre d'entre eux affirment que leur engagement a baissé (77.66%) ou est statique (7.76%). Seuls 14.56% affirment que leur degré d'engagement est en hausse, ce qui justifie une régression professionnelle chez les enseignant-e-s. L'explication de cette réalité est à rechercher, selon nous à la fois à leur fin de carrière et à leur vécu quotidien. En effet, les enseignant-e-s en fin de carrière, surtout ceux des générations 1980 et une partie de 1990 se trouvent dans leur majorité en fin de carrière et justifie en partie leur désengagement. Quant à leur vécu de tous les jours, les conditions de travail, le non versement des primes contribueraient à notre avis à la régression observée. Le projet des enseignant-e-s aux Congo s'inscrit dans le cadre d'un projet de soi sur soi ou d'un projet d'autrui sur soi ? Le projet d'améliorer leur situation sociale par l'augmentation du salaire comme préalable à tout engagement dans le travail. S'il s'agit maintenant de faire une comparaison inter-pays, c'est à dire entre les enseignants au Congo-Brazzaville et au Congo-Kinshasa qui ont opéré un projet de réalisation de soi et ceux qui ont plutôt choisi la profession pour le prestige, la différence est significative.

En comparaison internationale, les conclusions dégagées à partir d'un sondage fait en octobre 2013 par l'organisation *Varkey GEMS Foundation* l'instituteur jouit du statut social le plus élevé en Chine, et du plus faible en Israël. La Suisse se situe dans la partie inférieure du classement, au quinzième rang. Le prestige d'être enseignant est par contre nettement plus élevé en Grèce, en Grande-Bretagne. Selon le sondage, le personnel enseignant est également peu considéré et respecté en Suisse. Seules 22% des personnes interrogées approuvent le fait que les instituteurs doivent être respectés par leurs élèves. Les Suisses ont par contre un niveau de confiance très élevé envers leur système de formation et ne sont dépassés sur cette question que par les Finlandais. Ce point de vue est partagé dans de nombreux pays européens, d'après le communiqué. Il reste, cependant, que les facteurs liés au prestige de la profession, à son charisme ou aux possibilités de promotion sociale n'ont pas déterminé le choix d'être enseignant. Notre hypothèse n'est donc pas confirmée. Ce résultat ne nous surprend pas.

D'ailleurs, le même écho est perçu lors du Colloque international sur l'Education de base pour tous dans les pays francophones, tenu à Paris en mai 2003 dont le thème « *Education de base pour tous dans la Francophonie à l'heure de la mondialisation : une perspective comparative* ». Les participant.e.s avaient appelé à une revalorisation du métier d'enseignant en Afrique. Les représentants des dix Etats africains à ce colloque, ont exclu toute amélioration de la qualité de l'enseignement sur le continent sans véritable revalorisation sociale et économique de la profession enseignante. Si bien qu'un participant a témoigné : « *Depuis quelques années, nous assistons à une dégradation, partout en Afrique, des conditions de vie et du statut social de l'enseignant.*

Une telle situation a inévitablement des répercussions sur la qualité de l'enseignement ».

Un tel argument est fondé sur l'expérience qu'ont vécue certains pays africains comme le Congo-Brazzaville et le Congo-Kinshasa. En effet, les institutions financières internationales, dont la Banque mondiale ont participé à la "déchéance" économique et sociale de l'enseignant.e africain et congolais, notamment la promotion d'une catégorie d'enseignant-e-s au rabais dans les pays sous ajustement structurel avec la Banque mondiale et le Fonds monétaire international. Le Congo-Brazzaville par exemple a testé la formule des volontaires de l'Education sur le conseil des institutions internationales. Les résultats ont été catastrophiques : la présence massive de ces nouveaux enseignant-e-s a suscité au sein de la communauté éducative une interrogation quant à leur incidence sur la qualité de l'éducation. Cette interrogation s'explique par le fait que ces enseignant-e-s non fonctionnaires possèdent des caractéristiques différentes de leurs collègues. En effet, outre leur statut, tous n'ont pas bénéficié d'une formation professionnelle et, quand ils ont suivi une formation, elle a généralement été de courte durée. De plus, ils ont généralement un niveau de rémunération nettement inférieur à celui des enseignant-e-s fonctionnaires. Ces différents éléments ne plaident pas a priori en faveur d'eux. Nous pensons que, sans sous-estimer l'importance des questions de mobilisation des ressources financières extérieures, il est impérieux d'insister sur la nécessité d'accorder une plus grande priorité aux conditions matérielles et morales d'exercice du métier d'enseignant-e-s en Afrique et aux Congo.

Par ailleurs, le prestige du métier d'enseignant est en baisse et la construction de l'identité permet d'identifier par comparaison avec d'autres métiers les autres sources de revalorisation sociale. C'est ainsi qu'à travers le tableau ci-dessous, nous allons vérifier comment les enseignant.e.s manquent de reconnaissance de leur métier.

14.2 Deuxième hypothèse : Les enseignant-e-s vivent une dissonance identitaire

a) Tableau 61: Les rôles que s'attribuent les enseignant-e-s enquêté.e.s aux Congo

Rôles que s'attribuent les enseignants	Nombre	Pourcentage
Instruire	14	13.59
Former la jeunesse	41	39.80
Guider les élèves	18	17.47
Encadrement pour la vie future	20	19.41
Aider les élèves	10	9.70
Total des enquêté.e.s	103	100

Les enseignant-e-s interrogés, 39.80% admettent former la jeunesse, souvent qualifiée par les deux gouvernements comme l'avenir de demain. La Charte Africaine de la jeunesse²⁵¹ lui reconnaît des valeurs comme patriotisme, nationalisme, civisme, respect, volontariat et bénévolat, respect des biens publics. Plusieurs dispositions ont été retenues parmi lesquelles « *Les Etats Parties prennent les mesures appropriées pour veiller à ce que les jeunes soient protégés contre toutes formes de discrimination...* », « *La famille en tant que cellule de base de la société doit être protégée et soutenue par les Etats Parties pour sa fondation et son développement, en tenant compte du fait que les structures et les modèles familiaux varient selon les différents contextes sociaux et culturels..* ». En reconnaissant le rôle de la famille dans le façonnement identitaire des jeunes, les deux Etats congolais n'ont fourni d'effort que de vitrine. Cependant, l'insuffisance, voire l'inexistence des établissements d'éducation populaire comme des maisons des jeunes et de la culture, des centres et des auberges des jeunes, des centres attractifs et de loisirs, l'insertion difficile dans la vie professionnelle et l'insuffisance des opportunités d'emploi pour les jeunes accentuée par le chômage généralisé ainsi que l'absence de subventions pour les mouvements et organisations de la jeunesse, constituent les problèmes majeurs qui handicapent l'épanouissement intégral de la jeunesse.

²⁵¹ Lors de la 7^{ème} session ordinaire de la Conférence des Chefs d'Etat et de Gouvernement de l'Union Africaine, tenue à Banjul, la Gambie a adopté le 2 juillet 2006 la « Charte africaine de la jeunesse », qui institue le premier cadre juridique pour l'action de la jeunesse africaine. Elle a par ailleurs invité les Etats Parties à prendre les mesures appropriées pour la signature et la ratification de la Charte, de même que pour sa vulgarisation.

Souvent, les jeunes, pour s'exprimer, ont pour mode d'expression permettant de faire entendre leur voix, la rébellion, le pillage, le vandalisme. Aux Congo, les jeunes ont été embrigadés dans des mouvements de jeunesse affiliés aux Partis politiques. L'idéologie enseignée ne reflétait pour la plupart des cas que les intérêts du Parti au pouvoir.

Au Congo-Brazzaville, la jeunesse a été formée sous l'idéologie du Parti unique, parti marxiste-léniniste ; par contre, au Congo-Kinshasa, la jeunesse a été sous l'autorité du Mouvement populaire de la révolution, parti mobutiste, véhiculant le culte de la personnalité du « père fondateur ». Les conditions sociales difficiles que la jeunesse traverse les mettent en mauvaise posture. Les enseignant-e-s, en revanche, reconnaissent le rôle pivot qu'ils jouent entre « former les esprits » et les encadrer pour une vie future comme soulignés par les 19.41%. Seulement 9.70% des enseignant-e-s pensent que leur rôle est d'aider les élèves à trouver du sens dans leurs études. C'est dire que la jeunesse est considérée comme une étape transitoire entre l'enfance et l'âge adulte comme le souligne Galland O.²⁵² « *La jeunesse est une identité sociale qui se transforme en fonction de la conjoncture de l'époque* ». Que représente la jeunesse aux Congo ? Quel est son avenir ? Le paradoxe actuel est que les deux Congo, potentiellement riches en ressources naturelles et une population jeune et vigoureuse, ces pays n'arrivent pas à mettre en valeur toutes les opportunités. On reproche dans ces deux pays, d'avoir un pourcentage élevé de jeunes sans formation et donc sans perspective d'avenir professionnel. Pour cela, il faut davantage d'enseignant-e-s de façon à mieux soutenir les élèves en difficulté. La professionnalisation du métier d'enseignant est par ailleurs cruciale, ceci nous emmène à un retour sémantique et étymologique prévu à la partie III de notre thèse.

Notons que le rôle de l'enseignant-e congolais est triple : transmettre des connaissances, socialiser les élèves dans les valeurs de la société congolaise, partager une langue de transmission, la langue française. Bien entendu, les langues congolaises n'ont pas encore atteint de statut international. Au Congo-Brazzaville, les langues dites nationales sont enseignées à l'université du point de vue descriptif. Leur enseignement au primaire et secondaire reste de nos jours un projet à long terme. Au Congo-Kinshasa, l'enseignement en Lingala se fait au 1^{er}, 2^{ème} et 3^{ème} primaire, correspondant au CP1, CP2 et CE1.

Face aux problèmes économiques et aux questions de société, on se tourne volontiers vers l'école pour chercher des réponses et trouver des solutions.

²⁵² Galland, O., *Sociologie de la jeunesse*, Paris, Armand Colin, Coll. « U », 2011, p.18

Malheureusement, les gouvernements Congolais font abstraction de celles et ceux qui implicitement ou parfois explicitement ont à donner des réponses aux élèves, comme si les enseignant-e-s étaient en marge de toute réglementation. Aujourd'hui, on parle en plus des changements de société pour expliquer l'évolution du métier d'enseignant, on découvre pour ce faire, en étudiant les contenus d'enseignement une mutation fondamentale dans la plupart des pays occidentaux : leur présentation sous forme de compétences à développer plus que de connaissances à acquérir. Nous pensons que les enseignant-e-s aux Congo peuvent s'en inspirer et être au cœur des réformes actuelles, par exemple l'idée de développement de compétences générales. Cette notion de compétence a été définie comme le savoir en usage ou en action pour inclure et dépasser les notions de connaissances... ». Christian Maroy parle de logique de « compétences » et rappelle la mise en place « des socles de compétences et de compétences terminales à différents moments de la scolarité des élèves », privilégie le modèle « praticien réflexif » au détriment un modèle d'enseignant « responsable et professionnel ». Ce modèle devait inspirer les enseignant-e-s aux Congo dans lequel ils deviennent comme des spécialistes des apprentissages, prennent de la distance par rapport aux situations de classe, mettre en place une pédagogie active et différenciée. Car on peut imaginer l'extrême difficulté que peuvent rencontrer les enseignant-e-s pour s'adapter à ce contexte dès lors les instruments d'évaluation sont rares et peu fiables, les supports didactiques peu nombreux. Ph. Perrenoud explique que « l'enseignant déploie plusieurs formes de résistance, explicitement ou implicitement, pour réorienter la réforme vers son propre territoire corporatif et sa culture empirique ». Ainsi pour l'école congolaise, on souhaiterait une évolution du métier qui va vers plus de professionnalité et plus de technicité, et que le professeur soit capable de former le citoyen de demain.

14.3 Troisième hypothèse : L'engouement dans la tâche des enseignant-e-s a baissé

a) L'image sociale de la profession aux Congo.

Image de la profession	Nombre	Pourcentage
Très dévalorisée	55	53.39
Dévalorisée	39	37.86
Valorisée	9	8.74
Total des enquêtés.e.s	103	100

Tableau n°62 : L'image sociale de la profession

La profession enseignante est socialement dévalorisée : 53.3% des enseignant.e.s interrogé.e.s estiment que la profession ne jouit plus du prestige d'avant. L'image dévalorisante est estimée à 37.86%. Par contre 8.74% pensent que leur profession est valorisée.

Autres informations : Dans la vie, il y a ceux qui savent comment se mettre en valeur et d'autres par rapport aux conditions de vie, se dévalorisent sans cesse. Pour bien se valoriser, il faut avoir confiance en soi, être capable de montrer des compétences, et apprendre à se connaître. C'est un long travail intérieur qui commence dès l'enfance et qu'on ne termine jamais. Mais pour être conscient de sa valeur, il faut déjà apprendre à s'aimer, à partager, à transmettre. Les enseignant-e-s ont vocation à susciter les savoirs mais dans un environnement qui leur permette à s'exprimer.

Aujourd'hui, la profession enseignante au Congo-Kinshasa et au Congo-Brazzaville, dans notre échantillon, n'offre plus à celui qui l'exerce la valeur sociale susceptible de fournir des images socialement positives. Goffman parle ainsi de la *stigmatisation* comme l'attribution à un individu ou un groupe d'une identité sociale dévalorisante en raison d'une caractéristique physique ou sociale jugée négativement par la majorité de la société. On peut comprendre par-là le sentiment de dénigrement tant les problèmes au quotidien restent insolubles. Brice, un enseignant de l'école Saint Esprit, à Kinshasa, voyant que les retards de paiement des salaires vont croissant, s'est inquiété d'une profession qui tire vers le bas celui qui l'exerce : « *Chaque jour, je suis contraint de faire la ronde des maisons des amis pour chercher de quoi manger* ». Selon le Ministère de l'Enseignement au Congo-Kinshasa, le salaire ne peut être réduit comme seul élément de revalorisation du métier d'enseignant. La mise en place des conditions didactiques viables, une formation continue et ininterrompue contribueront à redorer le métier pris dans l'étau du dénigrement social. C'est ce que semble justifier le programme de l'Unesco de formation de 4500 enseignant-e-s du primaire et du secondaire soutenu par le projet, dénommé CFIT (China Funds in Trust). Car « *rien ne remplace un bon enseignant s'il est formé* » s'empresse de dire Karl, enseignant au lycée Gérard Kwili à Kinshasa.

L'intérêt de ce programme est de ne pas s'en tenir à une vision pessimiste du devenir social de l'enseignant congolais. Il s'agit plutôt de prendre en compte comme un phénomène omniprésent et permanent de la vie sociale dans lequel l'enseignant.e cherche à se dissimuler vis-à-vis d'autrui afin d'éviter la stigmatisation. Les enseignant-e-s au Congo-Kinshasa et au Congo-Brazzaville ont acquis un autre statut social via les multiples adaptations au quotidien entraînant des situations de rupture totale de lien social d'où l'identité d'évasion et de retrait.

Selon Serge Paugam²⁵³, la rupture se caractérise par un cumul des handicaps (absence d'emploi, problème de santé, absence de logement, perte de contacts avec la famille...), produit d'une accumulation d'échecs conduisant à une forte marginalisation. A notre sens, les enseignant.e.s enquêté.e.s aux Congo ne sont pas en rupture d'emploi, mais la situation salariale les rend vulnérables socialement dès lors qu'ils n'arrivent pas à se prendre en charge, ceux-ci se considèrent comme des exclus.

Quand Robert Castel²⁵⁴ a analysé l'exclusion en privilégiant le travail, il a établi trois « zones » dans lesquelles la cohésion sociale est d'intensité variable. Ainsi, la première zone dite « zone d'intégration » se caractérise par « travail stable – insertion relationnelle solide » ; la « zone de vulnérabilité » correspond à une situation intermédiaire, instable, conjuguant précarité du travail et « fragilité des supports de proximité » et enfin la « zone de désaffiliation » est la dernière étape du processus et se caractérise par une absence de participation à toute activité productive, sociale et à l'isolement relationnel.

Aux Congo, la « zone de stabilité » correspondrait à l'emploi stable dans le Ministère de l'enseignement : les enseignant-e-s travaillent régulièrement et perçoivent un salaire qui leur permet de s'intégrer socialement. Cependant, l'irrégularité des salaires place les enseignant-e-s dans la « zone de vulnérabilité », celle qui entache leur identité. La dernière « zone de désaffiliation » correspondrait au temps où les enseignant-e-s s'inscrivent dans un véritable processus d'exclusion pouvant conduire à un état de grande pauvreté. Nous n'en voulons pour preuve le comportement malhonnête de l'homme politique qui, au lieu d'établir une justice sociale et une gestion équitable de finances publiques au profit des besoins réels du plus grand nombre, s'emploie à précipiter tout un peuple au degré zéro des valeurs humaines. À cela s'ajoute le fait que, selon Jean Louis, enseignant à l'école Emmanuel Stablum, à Kinshasa, « dans ce pays des valeurs cardinales ont été abandonnées, au point même où l'on méprise une chose aussi sacrée qu'est la vie humaine. On ne dira jamais assez que le régime criminogène de Kinshasa incarne viscéralement une culture de l'indifférence ». Ce qui conforte plus d'un dans cette conviction, c'est le fait que la tragédie sociale qui se joue aux Congo ne préoccupe nullement les autorités politiques encore moins de les émouvoir.

²⁵³Paugam, S., "Les formes contemporaines de la disqualification sociale", *CERISCOPE Pauvreté*, 2012, [en ligne], consulté le 19/02/2017, URL : <http://ceriscope.sciences-po.fr/pauvrete/content/part5/les-formes-contemporaines-de-la-disqualification-sociale>

²⁵⁴ Castel, R., *La dynamique des processus de marginalisation : de la vulnérabilité à la désaffiliation*. Cahiers de recherche sociologique, n° 22, 1994, p.13

« *Nous sommes des salariés, s’insurge Bernadette, enseignante à l’école primaire à Pointe-Noire, mais nous vivons en situation de précarité, non vis-à-vis des services d’action sociale -qui n’existent pas- mais de nos familles respectives* ». Retenons que l’action sociale « *constitue grosso modo la branche non contributive de la protection sociale, qui de manière large est vue comme l’ensemble des mesures qui visent la prévention et la gestion des risques, la réduction de la vulnérabilité aux risques, la réduction de leurs impacts néfastes sur les ménages/individus et la garantie de la dignité humaine* »²⁵⁵. Le Conseil d’administration de la Banque mondiale avait approuvé le 30 mars 2010 pour un équivalent de 35 millions de dollars EU, le projet d’action sociale d’urgence (PASU) au Congo-Kinshasa visant à fournir en temps voulu un appui déterminant pour aider à atténuer l’impact des 30 années de guerre civile et de mauvaise gestion de l’économie sur le plan social et humanitaire, ce qui était sensé favoriser la poursuite des réformes économiques et du processus de réunification politique, ainsi que l’instauration d’une paix durable. L’objectif « *étant d’améliorer l’accès des pauvres aux services économiques et sociaux, accroître la disponibilité des ressources nécessaires au développement et améliorer leur gestion à l’échelon communautaire* ». ²⁵⁶ Il existe plus de 210 entreprises enregistrées dans le secteur des services mis en place par les Etats Congolais se passent de tout commentaire puisqu’ils ont généralement peu d’envergure, éparpillés et mal coordonnés et difficile à pérenniser dû au fait qu’ils sont souvent financés sous formes de « projets » par les partenaires au développement. Dans notre thèse, les difficultés dont traversent les enseignant-e-s sont essentiellement d’ordre économique : incertitude et irrégularité du revenu lié à une situation de précarité de l’emploi, ou phase de fragilité. Celle-ci est en relation avec la tentative de changement d’itinéraire par les enseignant-e-s au Congo-Brazzaville et au Congo-Kinshasa ?

²⁵⁵ Hodge A., O’Brien C. & Makosso B. *Amélioration des dépenses publiques des secteurs sociaux pour les enfants et les femmes en République du Congo, état des lieux de l’action sociale au Congo*, Unicef, Oxford policy Management, septembre 2011, p iii

²⁵⁶ www.banquemondiale.org « *République Démocratique du Congo : projet d’action sociale d’urgence (financement additionnel)* », page consultée le 4 janvier 2014

14.4 Quatrième hypothèse : L'incertitude et l'irrégularité des revenus poussent les enseignant-e-s à construire des réseaux informels.

a) les sources de difficultés que rencontrent les enseignant-e-s enquêté.e.s

Difficultés rencontrées	Nombre	Pourcentage
Salaire insuffisant	70	67.96
Prix des loyers flambants	10	9.70
Prix des denrées	12	11.65
Moyens de transport	8	7.76
Total des enquêté.e.s	103	100

Tableau 63 :

Les résultats du tableau ci-dessus indiquent que les enseignants sont unanimes (67,96%) pour admettre que le salaire insuffisant qu'ils perçoivent les place dans une situation de précarité. Ils vivent ainsi une « *débandade identitaire* ». Nous l'avons signalé précédemment les conditions de vie sociale peu viables des enseignants les mettent dans des situations d'incertitude, favorise la mise en place des réseaux informels et peut constituer une menace sérieuse contre les dynamiques identitaires. La flambée des prix des denrées (11,65%), le manque d'encadrement des loyers pour 9,70% et des transports en commun pour 7,76% constitue aussi une source de difficultés pour les enseignants. Il n'existe pas aux Congo, de réglementation efficace et rigoureuse pour limiter la hausse des loyers mis en location, ni de réglementation précise qui oblige les propriétaires des taxis et autre minibus de s'y conformer scrupuleusement.

En ce qui concerne le Congo-Kinshasa, les terres sont régies par la loi n° 073-021 du 20 juillet 1973, telle que modifiée et complétée par la loi du 18 juillet 1980. Cette loi affirme le principe de l'appartenance de toutes les terres à l'État congolais, y compris les terres dites indigènes sous l'ancien régime². L'article 53 énonce que « *le sol est la propriété exclusive, inaliénable et imprescriptible de l'État* ». L'Etat Congolais étant le seul propriétaire des terres, les autres personnes, physiques ou morales, ne peuvent en détenir qu'un droit de jouissance attribué par contrat, dénommé concession foncière (article 61). Cependant, sur le terrain lors de l'attribution d'un titre foncier, l'acheteur fait ce qu'il veut de sa terre ou de sa propriété, construit des maisons de location dans la plupart des cas sans contrat de bail, et fixe des prix à sa guise. Il n'aura ni impôts à payer, ni taxe foncier ou taxe d'habitation à verser à l'Etat. Cette juridiction est aussi valable pour le Congo-Brazzaville.

Plus de 70 enseignant.e.s enquêté.e.s soit 67,96% admettent que l'insuffisance des salaires les place en situation de mendicité. Pour 9.70% des enseignant.e.s, le manque d'encadrement des loyers et des transports vient enfoncer le clou dans une situation déjà fragile au départ. Pour nombre d'enseignants, la grande peur du quotidien, c'est la « peur du ventre », exprimée dans cette expression congolaise : « *niongo ya libumu eleki niongo ya kolata* » = littéralement : « la dette du ventre dépasse celle des habits ». En termes claires, un ventre affamé n'a point d'équivalent même un corps bien vêtu. Ces résultats ne nous surprennent nullement : la majorité des enseignant.e.s pour mieux arrondir les fins des mois, sont contraints de se reconvertir dans des métiers de la « débrouillardise » ou comme ils le disent eux-mêmes à travers « les bricoles ». Le salaire et la non maîtrise du panier de la ménagère rendent vulnérable les enseignant-e-s. L'analyse du profil de la vulnérabilité des enseignant-e-s aux Congo met en relief le fait que, sous plusieurs angles, celle-ci affecte une proportion importante de la population enseignante. Une étude effectuée par Serge Paugam²⁵⁷ montre que plus de 65.03% des enseignant-e-s vivent en dessous du seuil de la pauvreté et sont fragiles sur le plan économique. En outre, les données sociales montrent l'étendue importante des risques auxquels les enseignant.e.s font face, notamment leurs enfants. Ceux-ci paraissent presque aussi vulnérables que ceux des ménages pauvres (des non enseignants) en termes de nutrition, d'accès aux services sanitaires et de risque de mortalité. Cette situation décrite semble refléter les faibles différences de niveau de vie entre les salariés d'autres secteurs et ceux qui vivent dans un environnement insalubre, qui affecte presque tous les ménages. Par contre, la réduction de la vulnérabilité requiert des mesures à grande échelle et dans plusieurs domaines, parmi lesquels le développement économique et le renforcement des services sociaux de base, ainsi que la protection sociale. A l'école primaire de Poto-poto à Brazzaville, des enseignant.e.s avaient décidé, face à l'absence de l'Etat, de produire une banque alimentaire et en produits pharmaceutiques pour s'entraider.

La relation entre la pauvreté, la vulnérabilité des enseignant.e.s enquêté.e.s mérite une attention particulière. Le dénuement de ressources fait en sorte que le ménage pauvre est mal placé pour gérer les risques. Par exemple, il peut ne pas réussir à envoyer ses enfants à l'école et/ou au centre de santé en cas de maladie dû au fait qu'il n'a pas les moyens nécessaires pour payer les frais des consultations (ou de transports) ou d'acheter les médicaments.

²⁵⁷ Paugam, S., *La précarité professionnelle : effets individuels et sociaux*, Entretiens avec Geneviève Fournier et Bruno Bourassa, Québec, Presses Universitaires de Laval, coll. « Trajectoires professionnelles et marché du travail contemporain », 2004.

En cas de difficultés économiques, le ménage peut se trouver sans moyens suffisants puisqu'il n'a pas d'épargne, pas d'accès au crédit, seulement à la merci des *bailleurs de fonds*. Dans ce cas, pour survivre, les enseignant-e-s sont contraints de recourir à des stratégies d'adaptation qui leur seront nuisibles à long terme, telles que la vente de biens productifs et le retrait des enfants de l'école.

Concernant les réponses attendues pour résoudre le malaise des enseignant.e.s, une première réponse est portée de façon récurrente par les enseignant.e.s eux-mêmes ou leur organisation syndicale : la priorité à l'amélioration de leur condition d'emploi et de vie sociale, sur le plan des salaires. Cette revendication rejoint, à priori, une partie de nos résultats puisqu'on a constaté que le niveau de vie social aux Congo est des plus bas. Par ailleurs, une revendication plus étendue, surtout la mise en action des « Accords de Mbudi », au Congo-Kinshasa et le relèvement de l'indice 300 au Congo-Brazzaville. Le manque d'engouement, la formation pédagogique et didactique n'est pas une exclusivité des enseignant-e-s du Congo-Brazzaville et du Congo-Kinshasa. Cette attitude est affichée par la quasi-totalité des enseignant-e-s dans de nombreux pays.²⁵⁸ En ce qui concerne les enseignant-e-s aux Congo, être en concordance avec la nouvelle technologie, bien qu'étant une identité en émergence, ne constitue pas un réel projet en soi. Nombreux abordent leur travail en solitaire. Les échanges entre pairs autour des questions pédagogiques sont plutôt rares. On ne peut ainsi parler, en dehors de l'identité affichée lors des grèves d'une « *panique identitaire* ». Dans ce cas, l'identité désirée est niée en tant que mode de vie ou d'existence. L'hypothèse est donc infirmée. L'image sociale de la profession renvoyée par la société montre l'absence de prestige et de valorisation.

En effet, bien que cette dernière n'est pas vécue, comparativement à d'autres professions, telles que souhaités par les enseignant-e-s, (L'hypothèse formulée en ce sens est infirmée) on perçoit que lorsque les enseignant-e-s parlent de la reconnaissance de leurs besoins identitaires (reconnaissance sociale, valorisation et réalisation de soi), c'est le sentiment du déni social, de frustration et d'effritement de l'image de soi qui domine leur discours : « *Nous sommes comme des forçats de la faim* », « *l'enseignant est un policier au fusil sans munitions et chaussé de sandales* ».

²⁵⁸ Fave-Bonnet, Altet, De Ketele. *Les pratiques pédagogiques des enseignants universitaires : Quelle variété pour quelle efficacité ?* Vol.6 n°18/2012

Ce sont ces propos que certains enseignant.e.s dénoncent pour se qualifier. L'hypothèse formulée en ce sens se confirme. Dans leur relation au travail, les enseignant-e-s éprouvent de nombreuses difficultés. Ils se plaignent surtout des conditions de travail, de la situation salariale qui a des retombées dramatiques au sein de leur famille.

Cependant, afin de prendre en main leur destin, les enseignant-e-s ont choisi de rechercher d'autres moyens de rétribution en s'adonnant aux extensions des pratiques de la débrouille.

b) les pratiques de la débrouillardise ou « les bricoles »

Les différentes pratiques	Nombre	Pourcentage
Chauffeurs de taxi « 100-100 »	14	13.59
Chauffeurs de mini bus « fula-fula »	13	12.62
Vendeurs des cartes de communications prépayées	16	15.53
Gérants des <i>nganda</i>	17	16.50
« bailleurs des fonds »	17	16.50
Pasteur des églises de réveil	16	15.33
Total des enquêté.e.s	103	100

Tableau 64 : Les pratiques de la débrouille ou les bricoles

Les réponses des enseignant-e-s à la question relative à la « débrouillardise » ou aux « bricoles » sont proportionnellement assez semblables. Le pourcentage de ceux qui se reconnaissent comme « débrouillards » ou « bricoleurs » sont presque proportionnelles: il s'agit des items de situation socioéconomique, gérants des *nganda*, « bailleurs des fonds », 16.50%, et « Pasteur des églises de réveil », de « Vendeurs de cartes de téléphones » à 15.53%.

Au regard des résultats, nous sommes en droit de nous demander si réellement les enseignant-e-s sont ancrés dans leur domaine professionnel. Sont-ils réellement des nouveaux « kamikazes » ou des « Sisyphes du 21^{ème} siècle » ? Ne sont-ils pas la face cachée de l'iceberg dont les symptômes sont les indices d'une attitude qui incite à la révision identitaire ? Toujours est-il que « trop de questions, trop de maîtrise de sa pauvre vie donnent parfois à l'individu l'impression qu'il n'est bon qu'à courir après des lunes. Il tente de s'arrêter rêvant d'être simplement en tête-à-tête avec

lui-même, en quête d'une sérénité parfaite »²⁵⁹. Peut-on parler de révision identitaire de ce qu'ils justifient par eux-mêmes comme « *tempête, panique, débandade* » identitaires ? Sont-ils l'expression de l'image peu viable des enseignant-e-s dans d'autres pays africains ? En ce qui concerne la « débrouillardise », l'article 15, comme nous l'avons souligné précédemment est toujours de rigueur : « *L'imagination et le courage ne manquent pas à ces gens qui ont compris que se plaindre ne leur apportera rien et que le seul moyen de s'en sortir c'est de recourir au fameux « Article 15 ». Courtage, escroquerie ou vol à l'arrachée, chacun choisit sa voie. Parmi tous ces métiers de la débrouille, le commerce ambulante est le plus répandu. Cette manœuvre qualifiée de « pirate » est combattue depuis un certain temps par les autorités urbaines, au nom du désengorgement des avenues et du maintien de la propreté dans la ville. La police nationale profite de cette situation pour se lancer dans une chasse aux vendeurs. Rackets, arrestations et bastons sont fréquents. Pas la peine de s'interroger sur la destination des marchandises confisquées lors des « Chasse aux marchés pirates ». Biscuits, maniocs, arachides grillés et autres vivres finissent dans les ventres des enfants des flics qui sont eux-mêmes obligés de se débrouiller, leur salaire de misère n'étant même pas versé régulièrement* »²⁶⁰.

L'analyse conduit à observer que le principal emploi n'améliore pas les conditions socioéconomiques de l'enseignant-e mais l'enfonce au contraire. Le second emploi qualifié ici de « débrouillardise » devrait apporter l'équilibre dans les ménages des enseignant-e-s. C'est une réalité congolaise, car « *le salaire est toujours partagé entre le salarié (bénéficiaire direct) et plusieurs membres de sa famille élargie, voire les amis (bénéficiaires indirects)* »²⁶¹.

Dès lors, le pouvoir d'achat des enseignant-e-s est fonction de la débrouille. Le recours à de petits commerces et autres emplois précaires peuvent permettre à l'enseignant-e de s'assurer les fins de mois. Cette situation s'accorde parfaitement aux principales recommandations des rencontres et études portant sur la valorisation de la profession enseignante (Rapport d'évaluation de l'application des conclusions des Etats Généraux de l'Education et de la Formation, MEN, 1994 ; Rapport d'évaluation des PDRH2, MEN, 1997). A cet effet, les mesures prises par les gouvernements ont porté essentiellement sur l'institution ou le relèvement d'indemnités financières au bénéfice des enseignant-e-s, les intégrations suite au reclassement de certaines catégories d'enseignant-e-s, la couverture médicale des enseignant-e-s, la codification de la gestion démocratique concernant les mutations et nominations aux postes de responsabilité.

²⁵⁹ Kaufmann, J-C, *Ibidem*, p.288

²⁶⁰ Blog : *article 15 : débrouillardise, débrouillards, Katanga, Kinshasa, Lubumbashi*, in, *Débrouille, Lubumbashi, Régions, Société*, 26 Février 2009

²⁶¹ Phambu Ntoto, F. *ibidem*, 2014, p212

Cependant, des années ont passé et l'enseignant-e vit toujours un malaise qui hypothèque l'espoir né des Etats généraux. Sous le titre des facteurs à l'origine de leur malaise, Alice F.B. Fracchia, José M. Esteve²⁶² parlent des « *facteurs qui agissent directement sur le travail de l'enseignant dans sa classe, suscitant alors des sentiments désagréables ; et des facteurs structureaux ou de contexte qui agissent indirectement en diminuant l'efficacité et la motivation de l'enseignant* ». Il serait absurde de vouloir nier la réalité dans laquelle les enseignant-e-s vivent vu la dégradation sociale de leur image, de la crise de l'école. Nos hypothèses à ce sujet se confirment.

Sur le plan identitaire, les enseignant-e-s se reconnaissent dans leur métier, mais présentent un manque d'attachement professionnel et d'une identité de retrait. Leur degré d'engagement en matière d'enseignement a baissé ou a stagné. Par ailleurs, on constate chez de nombreux enseignants Congolais le phénomène de « *turn over* ». En effet, l'idée de quitter le pays, de changer de métier ou de faire un travail parallèle constitue une alternative ou une stratégie pour concilier entre leur identité désirée et l'identité offerte par le contexte.

L'hypothèse émise à cet effet est confirmée. L'extension des pratiques rémunératrices, comme nous l'avons étudié précédemment, constitue un second choix dans la vie des enseignant-e-s. Elle est aussi un moyen de valorisation de soi à travers l'exercice d'une autre activité extraprofessionnelle. Les enseignant-e-s, obligé.e.s de retrouver leur équilibre, décident de produire eux mêmes l'orientation de leurs actions. Notre hypothèse se confirme donc.

Quant au dévouement dans le travail, les réponses des enseignant-e-s révèlent une identité de retrait c'est à dire une éclipse de leur engagement. Ils établissent le lien de ce désengagement aux mauvaises conditions matérielles et à l'absence de primes. Ils sont des « *Sisyphes du 21^{ème} siècle et des kamikazes des temps modernes* ». Les conséquences de la construction d'une identité de retrait se traduisent entre autres par un manque d'engouement professionnel. Sur ce point, victimes d'une atteinte à l'estime de soi et d'une dévalorisation sociale de la profession, les enseignant-e-s semblent vivre une contradiction interne ayant fortement affecté leur identité. Pour faire face aux conflits et générer un équilibre, les enseignants/objet développent des stratégies en mettant en place de nouveaux réseaux informels ou nouveaux ancrages. La question majeure que nous nous sommes posée aussi dans la thèse concerne le vécu social des enseignant-e-s : comment se débrouillent-ils pour arrondir les fins de mois ?

²⁶² Alice F.B. Fracchia, José M. Esteve. *Le malaise des enseignants*. Revue française de pédagogie, 1988 Volume 84 Numéro 1 pp. 45-56

Répondre à la question correspond à différencier les types de métiers que les enseignant-e-s/objet aimeraient exercer pour mieux se valoriser. Au Congo-Brazzaville, la régularité des salaires des fonctionnaires depuis cinq ans permet de « *limiter les dégâts* », constate Martin, un enseignant du secondaire. Dans ces propos, il s'agit de comprendre la détresse dans laquelle ces fonctionnaires vivent. Leur salaire ne leur permet pas de joindre les bouts du mois compte tenu de la cherté et de la rareté des produits de première nécessité, la difficulté de provisions en aliments surtout les produits laitiers nécessitant de l'électricité. A cela s'ajoute le manque de politique adéquate des deux gouvernements à l'encadrement des loyers.

En effet, c'est en s'assurant d'abord le besoin vital de se nourrir que les Congolais enquêtés se sentent à l'abri de la mendicité. Mais les aliments de première nécessité relèvent de l'importation, ce qui traduit le paradoxe du slogan dans les deux Congo : « *agriculture priorité des priorités* », incapable de fournir des devises à l'Etat²⁶³. Aussi, en faisant un rappel sur comment les enseignant-e-s s'activent pour arrondir leur fin de mois, l'extension des pratiques rémunératrices confirme notre hypothèse.

²⁶³ L'agriculture représente environ 22% des 15,6 milliards de dollars de PIB annuel du Congo-Kinshasa, selon les données de la Banque africaine de développement (BAD). Le gouvernement de ce pays veut investir dans l'agriculture pour réduire la faim de moitié d'ici à 2018. Actuellement, le Congo-Kinshasa est le plus grand pays d'Afrique sub-saharienne qui utilise seulement quelque 10 % de ses plus de 80 millions d'hectares de terres arables, selon la FAO. Le Congo-Brazzaville possède environ 10 millions d'hectares de terres agricoles dont 2% à peine sont exploitées. La contribution du secteur agricole dans le PIB est passée de près de 10% à moins de 5% entre 1960 et 2010. Les besoins alimentaires de la population sont couverts essentiellement par des biens importés, surtout en provenance de France et du Congo voisin, en dépit de ses propres insuffisances.

d) Incertitude professionnelle/incertitude sociale : tableau 65

Incertitude professionnelle/incertitude sociale	Nombre	Pourcentage
Bas salaire	35	33.98
Réseaux informels	35	33.98
Détérioration des conditions de travail	5	4.85
Attraction vers d'autres métiers	10	9.70
Attraction vers d'autres pays	8	7.76
Faire un travail parallèle	10	9.70
Total des enquêté.e.s	103	100

L'incertitude dans les expériences professionnelles aux Congo n'est pas une nouveauté. La précarité de l'avenir, l'exposition à des facteurs imprévisibles, l'instabilité, les risques de perdre son emploi, la fluctuation inattendu des denrées alimentaires, l'abus des baux dans les contrats de loyers et le défi de trouver un autre travail parallèle qui facilite d'arrondir les fins de mois ont toujours été la préoccupation des travailleurs Congolais, mieux des enseignant.e.s.

Certes, le travail, tel qu'il est organisé et réglementé à l'heure actuelle aux Congo, n'offre plus de garanties de stabilité par rapport aux promesses non tenue des gouvernements face à l'amélioration des conditions de vie. Cependant, l'incertitude présente aujourd'hui des caractéristiques plus que jamais manifestées dans la conscience des travailleurs Congolais dans « *l'article 15, débrouillez-vous pour vivre* ». Cette incertitude, en outre, apparaît forte, qu'elle met en jeu l'illusion de la stabilité de l'emploi, de l'existence d'un socle solide de certitudes et de droits garantis. Toutefois, on peut se demander, s'il existe réellement aux Congo, des ressources suffisantes pour garantir un standard de vie meilleur; si la rémunération actuelle peut être considérée comme une composante stable de l'avenir social et familial des enseignant.e.s. Le revenu moyen des Congolais se situe en dessous du seuil de la pauvreté de moins d'1 dollar par jour. Les enseignant.e.s/objet n'en sont pas épargnés.

Dans le tableau ci-dessus, on se posera les questions suivantes : comment les enseignant.e.s enquêtés.e.s se débrouillent pour suppléer à leur bas revenu en vue de combler leurs besoins fondamentaux? Comment développent-ils des stratégies pour surmonter la fluctuation des prix des denrées de première nécessité ? Confrontés à la crise politico-économique qui affecte leurs conditions matérielles et professionnelles en tant que agents de l'Etat, quelles sont les pistes possibles pour améliorer et revaloriser la profession enseignante ?

Autres informations :

Ce qui attire l'attention dans ce tableau, c'est l'égalité (33.98%) des enseignant.e.s qui insistent sur les bas salaires à l'origine de l'effritement de leur image sociale. Ne pouvant vivre selon leur besoin, – car pour la plupart, ils dépensent plus qu'ils ne gagnent – ils sont contraints (33.98) de mettre en place des réseaux informels pour résister, pour ne pas « sombrer ». Ils estiment que l'inexistence de l'Etat participe aussi à l'émergence de nouveaux besoins due à la détérioration des conditions de vie (4.85%) et celui de vouloir quitter le pays, 7.76%.

Par contre, la coopération entre pairs, dimension importante dans la construction de l'identité à travers la formation de l'esprit corporatiste et le sentiment d'appartenance au groupe professionnel sont assez présents.

Ces aspects sont des éléments essentiels dans la vie des enseignant.e.s. Pour nombre d'entre eux, la mise en place d'un réseau de solidarité a permis de sauver des vies parmi les familles des enseignant.e.s. Mais lors de nos enquêtes, nous n'avons pu déceler l'existence en tant que telle, d'une caisse de solidarité pour subvenir aux besoins scolaires des enfants des enseignant-e-s.

Cependant, chaque fois que le besoin était présent, aucune langue ne se déliait, on puisait dans la caisse de l'association ou de la mutuelle. Aucune préoccupation pour les enseignant.e.s de se filer entre eux des astuces pédagogiques : ni combine pour mettre en place des stratégies pédagogiques, encore moins des stratégies pour affronter des inspecteurs pédagogiques. Cet état de fait dénote selon nous de l'absence d'une culture professionnelle partagée, celle relative à l'échange entre les collègues. Les besoins du moment étant ailleurs, ceux du ventre.

Par contre, l'enseignant-e peut se trouver confronté à une situation de rupture où la mobilité vers un autre espace de socialisation professionnelle s'avère un recours envisageable pour favoriser à nouveau la positivité de la double transaction. Il peut alors s'investir dans une « *identité de réseau* » facilitant sa reconversion à travers la mobilisation de réseaux affinitaires susceptibles d'accroître ses opportunités d'évolution professionnelle. La non reconnaissance en situation de rupture ne laisse en revanche que de maigres possibilités de réinsertion, l'enseignant.e

désinvestit alors le champ professionnel et s'implique, à la manière de l'identité de retrait de Sainsaulieu, dans d'autres espaces sociaux de développement identitaire.

Conclusion

La présente recherche a permis de découvrir les facteurs qui pourraient orienter et agir sur l'analyse des situations liées aux identités professionnelles des enseignant.e.s du primaire et du secondaire du Congo-Brazzaville et du Congo-Kinshasa. Si le champ de la sociologie du travail est plus développé dans les pays du Nord, en revanche, c'est un domaine de recherche qui demeure relativement méconnu aux Congo. L'échantillonnage qualitatif s'est basé sur 103 enseignant-e-s du primaire et du secondaire dans les établissements situés pour la plupart dans les grandes villes. L'échantillonnage, dont l'ancienneté des enseignant.e.s varie entre 5 et 25 ans, a permis de faire ressortir des typologies identitaires spécifiques aux Congo. Le fait d'organiser leur articulation avec les situations d'incertitude et les différentes formes de vulnérabilité dans lesquelles vivent les enseignant-e-s aux Congo peut justifier une tentative de contribution novatrice.

L'impact des facteurs contextuels et socio-économiques sur l'effondrement du statut social et professionnel des enseignant-e-s aux Congo a été établi puisque les thèmes de l'engouement, la désaffectation relative aux réalités socioprofessionnelles, la situation d'incertitude qui incite à construire des réseaux sociaux non formels, et le vécu quotidien au sein de leurs familles ont été indiqués par les enseignant-e-s comme ayant des effets directs sur leur engagement et/ou leur désengagement, ce qui confirme l'hypothèse de la présente recherche. D'autres résultats significatifs ont pu être énumérés lors de la conduite de la recherche. En effet, les situations d'incertitude ou « désengagement professionnel » qui explique aussi la « débrouillardise » des enseignant-e-s, c'est-à-dire la capacité d'étendre des pratiques rémunératrices afin d'éviter de « sombrer ». Nous avons constaté que l'extension des pratiques a fait l'objet d'une quête identitaire, d'une nouvelle trajectoire. Les enseignant-e-s reconvertis avaient le désir de se forger une autre expérience de vie justifiant cela à travers l'acquisition de certains besoins fondamentaux comme reculer à leurs angoisses quotidiennes. Outre le fait identitaire de la reconversion, l'affirmation de soi a été un facteur ou une stratégie de construction et d'expression de son identité « face à autrui ». Le désengagement professionnel est aussi visible dans les comportements irresponsables de certains fonctionnaires en manque d'argent à rompre le secret professionnel pour le cas des épreuves écrites du Bac 2015 au Congo-Brazzaville, ce qui engendre des fuites de matière.

D'autre part, suite aux mauvaises conditions de vie, la famille congolaise est instable et vulnérable aux antivaleurs.

Le mérite n'est plus la priorité et les parents semblent apprendre aux jeunes congolais des mauvaises manières : renoncement à l'effort et à la responsabilité. Face aux conséquences économiques actuelles, la Direction des examens et concours devra réviser ses procédures concernant l'organisation des différents examens d'Etat avec un réel accent sur les risques de fraude. Il s'agit aussi de responsabiliser pénalement les différents surveillants aux examens d'Etat. Au Congo-Kinshasa, l'initiation par le Gouvernement de la campagne de la « tolérance zéro » est louable. Cependant son impact restera éphémère si elle n'extirpe pas la corruption à la racine. Par conséquent, la corruption ne saura être éradiquée si la politique salariale n'est pas améliorée. Celle-ci est dépendante des réformes approfondies de la gestion des institutions financières qui garantissent l'assiette fiscale²⁶⁴ qui, ne pourra s'agrandir si la mafia économique persiste, si le Congolais continue de faire main basse sur les deniers publics. Il est urgent de rétablir la moralité dans la gestion publique : la promotion des valeurs comme la morale et le travail. La promotion de la valeur travail suppose une qualité qui fait très souvent défaut à l'homme politique différent de l'homme d'Etat, à savoir tenir en toute circonstance à son peuple le langage d'équité. Souvent aux Congo les hommes politiques, par opportunisme, ont toujours entretenu vis-à-vis des populations, l'illusion du bonheur clé en main sans avoir réussi à faire leur sien propre.

Si aux Congo, la marche vers l'avant est inéluctable, dans quel rang se placent ses institutions scolaires et ses enseignant-e-s ? Comment ceux-ci organisent leur trajectoire professionnelle ? Dans le cadre spécifique de cette recherche, l'opinion publique congolaise observe de plus en plus une désaffection pour le métier d'enseignant, de nombreux jeunes diplômés n'embrasseraient la carrière d'enseignant non par vocation, mais par nécessité. Quelle que soit la situation, les trajectoires professionnelles qui définissent la carrière des enseignant-e-s aux Congo sont devenues de plus en plus discontinues et atypiques. L'instabilité due à la précarité des conditions de travail et de vie accentue une forte mobilité et un désengagement prématuré. De même, les motifs et les conditions d'accessibilité à la fonction ainsi que les étapes varient d'un milieu de vie à un autre. Aussi, il est bien évident qu'un choix professionnel, quel qu'il soit sous-entend au renoncement à d'autres alternatives, c'est-à-dire à d'autres identités.

²⁶⁴ Une assiette fiscale est un montant qui sert de base au calcul d'un impôt ou d'une taxe L'assiette fiscale d'un pays représente la quantité de revenus générés par ses citoyens sur lequel un impôt peut être prélevé. Par exemple, pour la TVA, l'assiette est le chiffre d'affaires ; pour l'impôt sur les sociétés, l'assiette est le résultat net avant impôt. Au regard de ces réalités, l'introduction dans le système fiscal congolais de la TVA devrait apporter des remèdes aux reproches formulés à l'endroit de l'impôt sur le chiffre d'affaires (sous mobilisation des recettes due à l'étroitesse de son champ d'action) et répondre aux objectifs budgétaires et économiques du Congo-Kinshasa.

Or, de telles possibilités sont presque inexistantes sur le marché de l'emploi congolais. Dans ce cas, on aurait tendance à dire que le manque de prestige de la profession enseignante aux Congo découragerait les nouveaux diplômés à s'y engager en vue d'une carrière professionnelle. Pourtant, le secteur de l'enseignement est celui qui recrute chaque année. Paradoxalement, il est difficile de prédire une stabilité des effectifs des enseignant-e-s aujourd'hui aux Congo. Les infrastructures scolaires sont-elles adaptées et/ou participent-elles à l'éducation effective des élèves ? Le Congo-Brazzaville et le Congo-Kinshasa se singularisent par la vétusté des bâtiments scolaires renforcée par l'absence d'une politique d'entretien du patrimoine bâti malgré quelques actions sporadiques à chaque rentrée des classes. Une campagne d'éducation s'impose en vue d'une prise de conscience collective. Le mobilier scolaire est très insuffisant, il offre le spectacle désolant d'enfants assis à même le sol tournant le dos au tableau.

Un des aspects essentiels identiques aux deux systèmes éducatifs congolais est le manque presque total de ressources et de financement gouvernementaux pour tous les niveaux d'éducation, y compris le primaire. C'est pourquoi, nous pensons ériger le débat sur la capacité des élites et de leurs États, à préparer l'avenir commun.

La thèse a analysé des différents moments de la vie sociale, familiale, financière permettant de cerner les trajectoires professionnelles des enseignant-e-s enquêté.e.s. L'objet de recherche s'est concentré dans un domaine de la réalité sociale : le travail, les relations professionnelles.

Au moment où les enseignant-e-s semblent vivre des tensions identitaires, la question de leur identité professionnelle nous a paru essentielle. Nous avons posé la problématique de l'identité professionnelle enseignante, en abordant la question des « types identitaires ». Cela nous a permis de poser la question suivante : « *Quand et comment la position occupée dans le monde du travail a-t-elle servi à identifier les individus ?* »²⁶⁵. Notre objectif a été dans cette thèse, d'analyser des situations de précarité des enseignant-e-s qui, bien que salarié-e-s, éprouvent des difficultés à arrondir des fins de mois. Leur condition de vie peu louable permet de comprendre le cadre dans lequel ils construisent leurs identités professionnelles et quelles en sont les dimensions. A ce sujet, Kaddouri²⁶⁶ écrit : « *notre identité comporte dans la singularité, une pluralité de dimensions identitaires (professionnelles, sociales, familiales, de formation) que nous mobilisons en fonction des enjeux identitaires* ». En cela, la construction des identités professionnelles des enseignant-e-s aux Congo a été définie selon différentes situations, familiales, respect des obligations culturelles, précisément le « devoir de sang ».

²⁶⁵ Bevort, A., Jobert, A., Lallement, M. & Mias, A., *Dictionnaire du travail*, Quadrige, PUF, Paris, 2012, p 373

²⁶⁶ Kaddouri, M., « Place du projet dans les dynamiques identitaires », In : *Education permanente*, Mars 1996, p 125

Cette réalité culturelle de solidarité familiale se fondant sur les liens de sang formant l'identité des enseignant-e-s a été décrite à travers la thèse. Chaque membre du clan a un devoir moral d'assister, en tout temps et en tout lieu, ses parents consanguins. Le refus à cette règle signifiait l'exclusion pure et simple de soi-même et de ses origines. Ce « devoir de sang » a une grande dimension identitaire dont la responsabilité morale incombe à chaque membre. C'est ce qui justifie dans une certaine mesure le comportement des enseignant-e-s quant à leur responsabilité vis-à-vis de la famille : ils sont engagés à lutter quotidiennement pour la survie de leur ménage, mais aussi à apporter aide matérielle et financière aux membres de leur clan. L'échantillonnage qualitative, a été basée sur des enseignant-e-s dont l'ancienneté varie entre 5 et 25 ans, a permis de faire ressortir des identités de base correspondant à chaque catégorie d'enseignant-e-s. D'où des types identitaires spécifiques. Si la trajectoire initiale des enseignant-e-s a fait l'objet de transformations, ceux-ci peuvent, à un moment donné, se trouver confrontés aux tensions identitaires résultant de la connaissance qu'ils ont de plusieurs trajectoires qu'ils valorisent plus ou moins positivement. Cette crise serait-elle liée aux changements sociaux nés de la crise économique ou plutôt à l'idée que se fait l'enseignant-e de devoir choisir ? Pouvons-nous parler dans ce cas de choc de la réalité ? Sur quel modèle peut-il construire son identité professionnelle? Le fait d'articuler les identités enseignantes avec les situations d'incertitude et les différentes formes de vulnérabilité dans lesquelles vivent les enseignant-e-s aux Congo peut justifier une tentative de contribution novatrice. En effet, l'impact des facteurs contextuels et socio-économiques sur l'effondrement du statut social et professionnel des enseignant-e-s aux Congo a été établi puisque les thèmes de l'engouement, la désaffectation relative aux réalités socioprofessionnelles, la situation d'incertitude qui incite à construire des réseaux sociaux non formels, et le vécu quotidien au sein de leurs familles ont été indiqués par les enseignant-e-s comme ayant des effets directs sur leur engagement et/ou leur désengagement, ce qui confirme l'hypothèse de la présente recherche. D'autres résultats significatifs ont pu être énumérés lors de la conduite de la recherche. C'est ainsi que la typologie suivante des enseignant-e-s Congolais a été identifiée : le type « engagement traditionnel » lié sur la conscience professionnelle avec au menu l'exécution des programmes scolaires en dépit des conditions sociales peu viables (les enseignant-e-s de la première génération de 1980). Pour notre part, la rédaction d'un document statutaire prenant en compte tous les besoins des enseignant-e-s (recrutement, mobilité professionnelle, évaluation, formation), l'adaptation et le renforcement des compétences professionnelles eu égard aux évolutions des contextes sociaux et éducatifs, une volonté politique et un effort réel de transparence des finances publiques peuvent contribuer à la

revalorisation de l'enseignant-e. Et enfin, les situations d'incertitude ou « désengagement professionnel » qui explique aussi la « débrouillardise » des enseignant-e-s, c'est-à-dire la capacité à se reconverter afin d'éviter de « sombrer ».

Le cadre d'analyse proposé a principalement voulu mettre en évidence la complexité de la construction de l'identité professionnelle enseignante, et la nécessité d'articuler différents processus et niveaux d'analyse. Il nous semble en effet que pour comprendre la construction de l'identité professionnelle enseignante, et notamment la manière dont les enseignant.e.s/objet s'activent aujourd'hui, l'analyse ne peut être que multidimensionnelle. Il s'agit d'apprécier leur ingéniosité dans la manière de chercher par tous les moyens à fuir la précarité puisque, au niveau national, les autorités ne prennent pas en main l'exclusion ou la clochardisation.

Nous avons constaté l'extension des pratiques comme objet d'une quête identitaire, d'une nouvelle trajectoire. Les enseignant-e-s reconvertis avaient le désir de se forger une autre expérience de vie justifiant cela à travers l'acquisition de certains besoins fondamentaux comme recul à leurs angoisses quotidiennes. Les extensions des pratiques émanent d'un changement de rapport au travail où l'enseignant.e devient tout à fait autonome par rapport au monde du travail en décidant de son propre chef le parcours professionnel pour s'épanouir personnellement. Se débrouiller par tous les moyens de se prendre en charge devient le leitmotiv de l'enseignant.e/objet. Aucune préoccupation pédagogique plutôt une tendance visant à réduire les incertitudes de sa position sociale.

Il est évident qu'il existe aux Congo, un nombre considérable de motifs qui poussent les enseignant-e-s/objet à envisager la mise en œuvre des pratiques de la débrouille, notamment des événements de vie courante, familiale, comme la cherté de la vie, l'incapacité d'éduquer leurs propres enfants, les difficultés de payer leurs loyers, l'impossibilité de constituer une banque alimentaire personnelle de produits frais faute d'électricité, les difficultés de maîtriser l'économie domestique. Ces enseignant-e-s ont conscience que leur vie n'est pas « jouée d'avance »²⁶⁷ car soumise aux « bricolages »²⁶⁸ de leur quotidien. Ils ne cherchent pas dans les nouvelles pratiques une passion mais une véritable quête de reconstruction de soi au travers d'un travail plus rémunérateur, mieux un complément budgétaire qui les prendra en charge, eux et le reste de leur famille. Nous avons évoqué les tontines, à l'instar de Warnier J-P²⁶⁹ où des entrepreneurs qui gèrent de très grosses sommes font appel à ce système de crédit rotatif.

²⁶⁷ Javeau, Cl., *Le bricolage du social. Un traité de sociologie*. Paris, PUF, 2001, 232 p.

²⁶⁸ Javeau, Cl., *Op cit*, 2001, p

²⁶⁹ Warnier, J.P., *L'esprit d'entreprise au Cameroun*, Karthala, France, 1993

Ces tontines permettent à la fois rapidité d'intervention et insertion dans des réseaux de relations d'affaires, contribuent à soutenir des activités économiques comme en témoignent la capacité de mobilisation de l'épargne en Afrique et au Cameroun. Notre enquête sur les tontines ne présente qu'un intérêt limité. Elle ne permet pas d'apprécier la variété des pratiques tontinières qui s'adaptent parfaitement aux besoins des congolais via les enseignant-e-s.

Si la trajectoire initiale des enseignant-e-s a fait l'objet de transformations, ceux-ci peuvent, à un moment donné, se trouver confrontés aux tensions identitaires résultant de la connaissance qu'ils ont de plusieurs trajectoires qu'ils valorisent plus ou moins positivement. Cette crise serait-elle liée aux changements sociaux nés de la crise économique ou plutôt à l'idée que se fait l'enseignant-e de devoir choisir ? Pouvons-nous parler dans ce cas de choc de la réalité ? Sur quel modèle peut-il construire son identité professionnelle? Le fait d'articuler les identités enseignantes avec les situations d'incertitude et les différentes formes de vulnérabilité dans lesquelles vivent les enseignant-e-s enquêté.e.s aux Congo peut justifier une tentative de contribution novatrice. La thèse que nous défendons ne s'est pas focalisée sur des situations pédagogiques où l'enseignant-e est aux prises avec sa matière à transmettre. Au contraire, la thèse a analysé des différents moments de la vie sociale, familiale, financière permettant de cerner les trajectoires professionnelles des enseignant-e-s.

L'objet de recherche s'est concentré dans un domaine de la réalité sociale : le travail, considéré comme dénominateur commun et une condition de toute vie humaine ; il est, après la famille, l'un des composants essentiels de l'identité. La place et l'importance que lui accordent les individus dépendent néanmoins très fortement de leur catégorie socioprofessionnelle et de leur situation familiale. Si, le travail est considéré comme une activité très importante, vecteur d'épanouissement et de réalisation personnels, cela est beaucoup moins le cas pour les enseignant-e-s, objet de cette thèse.

Dans son acception économique la plus élémentaire, le travail est souvent vu comme un ensemble des activités humaines destinées à produire les biens et les services dont une société a besoin pour fonctionner. C'est un point de vue qui prend en compte les conditions dans lesquelles la recherche se déroule, les institutions, les politiques qui les encadrent, les chercheurs eux-mêmes pour enfin observer les pratiques. Et le sociologue ? Il devra se tenir autant que possible à distance du jeu social et des luttes politiques, mais ne peut ignorer que la sociologie est partie prenante dans ce jeu et dans ces luttes, et qu'elle en constitue elle-même un des enjeux comme l'a dit Durkheim²⁷⁰ et redit M. Mauss.

²⁷⁰ Durkheim, E., *Les règles de la méthode sociologique*, Nouvelle édition, Flammarion, Paris, 2010

A ce titre le sociologue s'inscrit dans la réalité matérielle d'un environnement donné, il est témoin du mal-être social de son temps, veut par le biais de cette discipline, échafauder des solutions concrètes à ces maux.

Un autre problème en relation avec celui que nous avons évoqué plus haut concerne la légitimité des recherches dont nous nous inspirons : compte tenu de la spécificité des contextes Congolais et le caractère contextuel des identités, est-il légitime de transposer les résultats parfois subjectifs (réalité subjective des enseignant.es du primaire et du secondaire) à un autre contexte ? La question nous semble pertinente et appelle à la considérer avec précaution. L'identité est à considérer dans son contexte indigène pour nous permettre d'éviter d'être anhistorique. Si nous nous attelons aux équivalences sémantiques, les particularités linguistiques et culturelles perdront leur réalité. En conséquence, le risque de voir l'identique partout sera élevé. Néanmoins, le recours à ces recherches se révèle d'intérêt général : non seulement elles permettent de situer le contexte Congolais dans un champ sociologique voire économique et culturel large, mais elles permettent de faire aussi des comparaisons.

Il est clair que les contraintes de la recherche (épistémologiques, méthodologiques) doivent nous conduire à la prudence quant à la portée et la pertinence des résultats de ce travail.

Ce travail peut constituer un outil ou l'ébauche d'une problématique qu'il faudrait élucider par d'autres recherches qui combindraient questionnaires, entretiens approfondis, récits autobiographiques et sur un échantillon conséquent.

Par contre, les enseignant.e.s reconvertis en « Pasteurs des églises de réveil » ont tendance à quitter définitivement le métier d'enseignant pour se consacrer à la gestion de leurs églises, « nouveaux business » dans la mesure où créer une église est devenu une sorte de débouchée sur le marché du travail pour certains jeunes diplômés en quête d'emploi. Le statut du pasteur confère une position importante dans la société congolaise, dans la mesure où la vie sociale de beaucoup d'adeptes tourne autour de l'église, devenue le nouveau lieu de sociabilité. Aujourd'hui, les fidèles sont prêts à se priver pour donner de l'argent à leur berger²⁷¹ « *Dans un pays aride, ... le berger doit accompagner et conduire ses brebis vers des pâturages et des puits bien fournis* ». D'ailleurs, ces « brebis », c'est-à-dire les fidèles qui fréquentent l'église, se privent de certains biens matériels, offrent à leur pasteur, considèrent ce sacrifice comme un acte de foi et espèrent en retour contracter un mariage, trouver un emploi, voire obtenir un visa pour la France, la mythique Arcadie.

²⁷¹ Ian Flanders, « *le bon berger* », URL : [www. Bbm.org.uk](http://www.Bbm.org.uk), consultée 24 juin 2015

A ce propos, la France ou l'Europe deviennent un El dorado pour la plupart des jeunes congolais en difficulté d'insertion socioprofessionnelle, et un moyen d'absorber leurs frustrations aux différents problèmes sociaux non résolus par leurs Etats respectifs. D'ailleurs la boutade congolaise dit : « *Mourir sans voir Paris est un péché* ». Conception simpliste !

Est-ce la faute à l'Europe²⁷² ?

L'Europe a-t-elle créé le chômage, la pauvreté, les écarts de richesse en Afrique ? L'Europe détourne-t-elle l'attention de nombre de politiques et d'absence de volonté de réformer en profondeur l'Afrique ?

En tout cas nombre d'observateurs²⁷³ estiment que l'Europe pour dominer l'Afrique brade ses richesses naturelles. On peut citer le cas connu du Congo-Kinshasa, où des bandes armées contrôlées par ses voisins ougandais, rwandais et burundais opèrent à l'est du pays, volent les minéraux pour les revendre aux entreprises étrangères qui sont elles-mêmes complices du forfait.

En somme, le capitalisme impose au continent africain le rôle de fournisseur de matières premières et de main-d'œuvre à vils prix. Mais, afin que cette situation perdure, il fait en sorte que l'Afrique continue d'être pauvre et divisée, les coups d'État et des guerres contribuant largement à cette situation. Les sociétés multinationales industrielles et bancaires suscitent la création d'appareils de répression qui garantissent la surexploitation des ressources naturelles. La mauvaise gouvernance participe à la déconfiture des Etats africains et à la naissance des laissés-pour-compte. Des chefs d'Etat à la sempiternelle main toujours tendue, le sourire béat, naïf et la verve revendicative contre le colonialisme comme moyen de préserver leur pouvoir, sont dépassés par la géopolitique des territoires et du chaos structurant au niveau mondial. La jeunesse est sacrifiée par manque d'alternative à leurs problèmes. Une jeunesse africaine avide de responsabilités et désire exister par elle-même grâce à son travail. Pourtant, plusieurs pays africains affichent des taux de croissance à deux chiffres par an. Mais beaucoup de jeunes ont l'impression d'être exclus des bénéfices d'une croissance économique fortement médiatisée et qui ne sert que les intérêts des classes dirigeantes.

²⁷² Expression que nous empruntons à Bruno Lefebvre, *Ibidem*, 2012, p. 322

²⁷³ Dans *Main basse sur l'Afrique*, Jean Ziegler, lui, précise la nature de l'agression des sociétés multinationales industrielles et bancaires qui « *détruisent les modes de production non capitalistes, mais aussi les univers culturels* ». Elles suscitent la création d'appareils de contrainte qui « *garantissent les conditions optima de surexploitation du travail de l'homme et des ressources naturelles* ».

Aussi, la peur de mourir est perçue comme une simple fatalité, assumée par les candidats au départ. Toujours est-il que dans un livre très récent, Abia M-L²⁷⁴ écrit, l'Europe, loin d'être la panacée pour tous ceux qui se bercent d'illusion, elle connaît aussi ses propres difficultés. L'auteure relate un pan de la vie des étrangers en France et dans toute l'Europe. Certes, tous ne quittent pas leurs pays d'origine par plaisir, mais tous sont portés par un rêve : vivre libre et égaux. Un rêve qui tourne parfois au cauchemar : le ventre de l'atlantique²⁷⁵, encore la méditerranée et tous ceux qu'elle engloutit en sont un témoignage.

Est-ce la faute à l'Afrique ? Est-ce la faute aux Congo ?

L'Afrique est condamnée à se débarrasser de toutes angoisses polymorphes (de l'afropessimisme, du sous-développement, de la pauvreté, des conflits, de l'illicite), et ses élites à tourner le dos à toute fuite tangentielle quand il s'agit de vrais débats de développement. Le constat est que l'Afrique ressemble à une métaphore végétale décrite par Jean-François Bayart²⁷⁶ : les Etats africains fonctionnent comme des rhizomes. L'Etat africain, c'est une plante qui a des tiges apparentes et des tiges souterraines. Les tiges apparentes, ce sont les institutions officielles d'inspiration occidentale, mais il y a aussi des tiges souterraines, les rhizomes, qui portent notamment la trace de la mémoire historique de l'Afrique. Il existe une trajectoire africaine du pouvoir qu'il faut comprendre à la lumière de la longue durée, celle de la « politique du ventre ». Mais cette expression renvoie bien aux nécessités de la survie et de l'accumulation, à des représentations culturelles.

Le principal problème de l'Afrique est l'échec du leadership. Le Congo-Kinshasa, malgré ses richesses naturelles traine des déficits publics abyssaux. L'immensité de son territoire et la vigueur de sa population devrait servir de tremplin aux autres pays de la sous région. Malheureusement, il est considéré comme le « ventre mou » de l'Afrique Centrale.

²⁷⁴ Abia, M-L, *Ils naquirent libres et égaux*, Editions Mary Bro foundation Publishing, United Kingdom, 2015

²⁷⁵ C'est le titre du livre de Fatou Diome où l'un des héros, Madické, rêve de rejoindre sa soeur Salie en France et compte sur elle. Mais comment lui expliquer la face cachée de l'immigration, lui qui voit la France comme une terre promise où réussissent les footballeurs sénégalais, où vont se réfugier ceux qui, comme Sankèle, fuient un destin tragique ? Les relations entre Madické et Salie nous dévoilent l'inconfortable situation des « venus de France », écrasés par les attentes démesurées de ceux qui sont restés au pays et confrontés à la difficulté d'être l'*autre* partout. Distillant leurre et espoir, *Le Ventre de l'Atlantique* charrie entre l'Europe et l'Afrique des destins contrastés. Car, même si la souffrance de ceux qui restent est indicible, il s'agit de partir, voguer, libre comme une algue de l'Atlantique.

²⁷⁶ Bayart, J-F., *L'Afrique du ventre*, Editions Fayard, 1989

Cependant, depuis 2001, les dirigeants africains ont adopté le Nouveau Partenariat pour le développement de l'Afrique (NEPAD) et se sont joints à prendre en main l'avenir de leur continent et à instaurer de nouveaux rapports avec leurs partenaires de développement et les organisations multilatérales fondés sur la confiance, le respect et la responsabilité mutuels.

Le Nepad est la première démarche globale en matière de développement à avoir été le fait de gouvernements africains, qui l'ont appliquée et se la sont appropriée avec le soutien de la communauté internationale. Il offre une vision du type de société et d'économie que ces gouvernements veulent bâtir. Il est issu de la fusion du Plan d'Action du Millénaire²⁷⁷ et du Plan Omega²⁷⁸, présenté par les chefs d'Etats comme une vision pour la renaissance de l'Afrique. Mais on constate que sur le plan de la gouvernance, certains pays comme les Congo, n'ont pas encore atteint un degré suffisant en la matière.

Le souci majeur est de servir le plus grand nombre et refuser de laisser de côté avec un cynisme coupable, la majorité des populations quand il s'agit des ressources nationales. Ces ressources, malheureusement sont mal exploitées en Afrique et aux Congo.

La faillite aux Congo aujourd'hui, est le résultat des politiques caractérisées par la prédation et le pillage, l'absence de patriotisme au niveau des dirigeants. En effet, au moment où les populations se battent au quotidien pour réclamer un peu d'humanisme, il se trouve des dirigeants et autres intellectuels qui, faute de porter des réponses aux problèmes existentiels des Congolais, les distraient en créant des événements pour détruire leur propre pays. Les Congolais se retrouvent dans cette option : leur agriculture, incapable d'assurer une véritable autosuffisance alimentaire, parce que très tôt sacrifiée sur l'autel de l'exode rural et de l'importation massive de produits vivriers ; l'industrie, qui n'a pu prendre un véritable essor, gênée dès le départ par l'extraversion précoce de la consommation, le goût exagéré du luxe cultivé par les élites urbaines, leur préférence affichée pour les produits importés et, par-dessus tout, le parasitisme et la corruption inhérents à ces unités industrielles majoritairement étatisées, devenues de ce fait des rentes pour

²⁷⁷ Le plan a huit (8) objectifs approuvés par tous les pays du monde et par toutes les grandes institutions mondiales de développement: (1) éliminer l'extrême pauvreté et la faim, (2) assurer l'éducation primaire pour tous, (3) promouvoir l'égalité des sexes et l'autonomisation des femmes, (4) réduire la mortalité infantile, (5) améliorer la santé maternelle, (6) combattre le VIH/sida, le paludisme et d'autres maladies, (7) préserver l'environnement, (8) mettre en place un partenariat mondial pour le développement.

²⁷⁸ Ce plan a été présenté officiellement lors de la Conférence des ministres de l'UNICA d'Alger en Algérie du 8-10 mai 2001. Le plan vise entre autre, combler les retards de l'Afrique sur les pays plus avancés par l'intégration économique et à partir de la mobilisation du capital physique et humain selon les prescriptions de la théorie de la croissance endogène. Ce plan représentait une riposte du Président sénégalais A. Wade à ne pas laisser le monopole du leadership continental à son homologue Sud africain le Président MBeki, son MRAP « African Renaissance » dans la tentative de positionner l'Afrique du sud en tant que leader, au moins sur le plan économique du continent africain.

leurs heureux dirigeants ; les administrations publiques, rendues inefficaces et prévaricatrices parce qu'ayant érigé le passe-droit et le laxisme en normes de fonctionnement, à l'exclusion de toute obligation de résultat.

Comme un malheur ne vient pas seul, les économies congolaises, entièrement assistées, peu diversifiées, peu habituées à affronter les fluctuations du marché et les adaptations rapides qu'elles nécessitent, manifestent des signes plus qu'inquiétants d'inadaptation et d'inefficacité, sur lesquels au demeurant l'agronome français René Dumont avait, un quart de siècle plus tôt, vivement attiré l'attention dans ce qu'il faut bien appeler aujourd'hui son livre prémonitoire, *L'Afrique noire est mal partie*. Les Congo sont mal partis ? Ou bien sont-ils malade de leurs hommes ?

A ces questions, nous avons réédité les thèses formulées en 1962 par René Dumont : l'Afrique noire est mal partie où il dressait ce triste constat sur l'Afrique. 53 ans plus tard, nous ne sommes guère optimiste. Quand le cri d'alarme est lancé au seuil de la décolonisation, les tentatives d'installer en Afrique des républiques populaires et socialistes gouvernées par des partis uniques, ne pouvaient que se révéler toutes désastreuses. L'auteur²⁷⁹ a mis en garde autant l'Afrique que l'Occident que ce qui attendait l'Afrique était soit la famine soit l'état de mendiant de l'aide internationale. Son constat était simple et les résultats de ses prévisions se sont vérifiés au fur et à mesure du temps qui passait.

L'Afrique a-t-elle besoin d'un plan Marshall ?

A notre avis, l'Afrique a connu des Plans Marshall sous le nom d'Aide au développement, mais malgré l'aide financière et matérielle considérable dont elle bénéficie depuis des décennies, l'écrasante majorité de la population africaine et congolaise continue de vivre dans des conditions de grande misère et de détresse.

L'idée selon laquelle l'aide étrangère était « *le meilleur moyen d'aller de l'avant concernant l'élimination de l'extrême pauvreté était répandue. Mais depuis les années 2000 la théorie du « big push » a fait l'objet de débats enflammés mettant en évidence les conséquences négatives que l'aide semble avoir eu sur les pays en voie de développement, empirant leur situation* »²⁸⁰.

²⁷⁹ Dumont, R., *L'Afrique noire est mal partie*, Réédition, Seuil, Paris, 2012

²⁸⁰ Lyons, J. *Op cit*,

Quand on jette un œil aux statistiques des budgets de l'aide étrangère²⁸¹ aux Congo, le niveau de progrès semble très faible en comparaison aux énormes sommes reçues.

Cependant, malgré l'amélioration des conditions de vie, près de 70 millions de personnes vivant en-dessous du seuil de pauvreté aux Congo, cette aide contribue au clivage riches/pauvres, et cela va sans dire, alimente le cercle vicieux de la corruption. C'est pourquoi, « *une politique de gestion économique rigoureuse, complète et décente vaudrait mieux qu'une aide financière étrangère. Des institutions stables et fortes peuvent éviter que l'aide devienne un fléau. Il faudrait renforcer une assistance visant à améliorer la gouvernance avant d'apporter une assistance financière, car sans un gouvernement fort, l'assistance financière n'aura pas l'effet désiré* »²⁸².

L'aide publique au développement devrait avoir des objectifs humanistes : réduction de pauvreté via la redistribution des richesses au sens large (transfert monétaire, connaissances...).

Mais le niveau de conscience globale à atteindre aux Congo (respect de la dignité humaine) est ailleurs : la rechercher d'une plus grande égalité à savoir un plus grand équilibre politique, économique et social. En effet, si rien n'est fait en ce sens, les tensions sociales ne peuvent que s'accroître, conduisant à des explosions qui ne pourront que freiner la croissance économique congolaises. La pauvreté aux Congo découle aussi bien de l'ineptie que de la rapacité des gouvernements en place.

Malgré l'effacement des dettes à répétition aux Congo concédé par la France, l'Allemagne, le Canada ou les Etats Unis, les hommes politiques et la bureaucratie chargés de distribuer les aides ne se préoccupent pas forcément du bien-être des populations, l'aide représentant une source de revenus pour eux.

Ils sont ainsi encouragés à éviter les réformes qui pourraient avoir pour conséquence de soulager durablement la population, puisque le financement international devrait alors s'arrêter.

²⁸¹ « *Rapport statistique sur l'aide internationale (année financière 2011-2012)* » En 2009, le Canada a engagé 1,18 milliard de dollars pour l'Initiative sur la sécurité alimentaire issue du Sommet du G8 à L'Aquila, en Italie, en faveur du développement agricole durable. En 2010-2011, il est devenu le premier pays du G8 à avoir respecté son engagement. Le Canada a également maintenu son engagement associé à la Convention relative à l'aide alimentaire; en effet, il a fourni au moins 420 000 tonnes de blé par année. En 2011, il a promis un financement pluriannuel pour la sécurité alimentaire mondiale, par l'entremise du Programme alimentaire mondial et de la Banque canadienne de grains, pour un montant total de 350 millions de dollars sur cinq ans. URL : www.acdi-cida.gc.ca

²⁸² Lyons, J., *Idem*, 2014

Qu'à cela ne tienne, l'Europe a décidé d'accroître l'aide à l'Afrique : 25 milliards d'euros pour 2010 et 38 milliards d'euros pour 2015²⁸³. L'Afrique est le premier bénéficiaire de l'APD française (55%), et en particulier l'Afrique subsaharienne (41%). La France²⁸⁴ est également le deuxième contributeur (le premier européen) au Fonds mondial de lutte contre le sida, la tuberculose et le paludisme. La France contribue ainsi, par exemple, à fournir des traitements contre le sida à 4,2 millions de personnes, des traitements antituberculeux à 9,7 millions de personnes et à distribuer plus de 310 millions de moustiquaires imprégnées d'insecticide pour lutter contre le paludisme.

Quant à la Chine, officiellement elle ne déploie pas sa coopération au nom des Objectifs du millénaire pour le développement (OMD), approche qu'elle juge paternaliste et misérabiliste, mais au nom d'un partenariat d'égal à égal entre nations.

Par cette relation qu'elle présente comme « gagnant-gagnant », la Chine entend en effet participer au développement de l'Afrique, sans pour autant lui montrer le chemin, selon les officiels chinois, en lui offrant son aide et son savoir-faire en contrepartie d'avantages, de concessions et de droits à finalité économique, lesquels, seront en retour également profitables au continent, en contribuant au renforcement de son tissu productif. Cette vision de la coopération explique pourquoi l'essentiel de l'aide (70% environ) se concentre dans des projets d'infrastructure : infrastructures routières et portuaires, chemin de fer, énergie et télécommunication.

Cependant, l'aide financière de la Chine en Afrique ne fait pas l'unanimité. Des voix²⁸⁵ s'élèvent, s'inquiètent pour mettre en garde quant à la percée chinoise en Afrique et contre les conséquences potentiellement désastreuses des crédits accordés par la Chine à plusieurs pays ne satisfaisant pas aux conditions internationales d'octroi de prêts.

²⁸³ (Severino, J-M, & Ray, O. *Le temps de l'Afrique*, Odile Jacob, 2010, 345 p.) Jean-Michel Severino, ancien directeur général de l'Agence française de développement (AFD), et son collaborateur Olivier Ray tentent, dans ce livre, de modifier le regard de l'Europe sur l'Afrique, en cette année 2010 marquée par le cinquantenaire des indépendances africaines. L'Europe persiste à considérer l'Afrique comme une terre archaïque, coupée du monde, hors mondialisation, vouée à la famine et à la grande pauvreté. Aujourd'hui, multipliant les « partenariats stratégiques » avec les pays émergents, l'Afrique n'attend plus l'Europe avec sa charité. Elle l'oblige à lui proposer une nouvelle relation : non pas une aide au développement qui la maintiendrait dépendante, mais une coopération qui accompagnera son décollage économique et le rendra durable. Le temps est venu de « mettre en place un espace euro-africain de croissance, construit autour d'intérêts partagés ». (Notes de lecture, par Raymond Weber)

²⁸⁴ « *Infographie : l'aide publique au développement en chiffre* ». URL : http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/sites/aide_developpement

²⁸⁵ Hilary Benn, ex-secrétaire d'État britannique au développement. In : *The Guardian*, 7 février 2007

Parce qu'elle ne tient pas compte des conditions posées à l'aide par des pays tels que la Grande-Bretagne : – bonne gouvernance, respect des droits humains et dépense affectée directement à la lutte contre la pauvreté – la Chine risque de réduire à néant les progrès accomplis dans la démocratisation des administrations locales. Et partant de faire plus de tort que de bien, en dépit de son engagement en Afrique dans la lutte contre la pauvreté. Toujours est-il que la Chine²⁸⁶ a investi 290 millions \$US dans la construction d'une usine d'eau à Brazzaville, achevée en 2013. Pour 170 milliards de FCFA, la Chine a construit le barrage hydro électrique de 120 mégawatts à *Imboulou*, sur la rivière *Léfini*. Il est financé à 85% par la Chine sous forme d'un crédit fournisseur remboursable sur 15 ans, avec un délai de grâce de 5 ans, au taux de 0,20%. Au Congo-Kinshasa²⁸⁷, l'octroi d'un prêt de la banque chinoise EXIM Bank d'un montant de 8,5 milliards de dollars lié à la modernisation de l'appareil de production minière. De plus, deux entreprises chinoises, la Sinohydro et la CREC (China Railway Engineering) devaient réaliser des travaux d'infrastructures – 3500 km de routes, autant de kilomètres de chemins de fer, des infrastructures de voiries surtout à Kinshasa, 31 hôpitaux de 150 lits et 145 centres de santé – pour une valeur estimée à 6,5 milliards de dollars.

Aux côtés de cette Afrique « mal partie », cette Afrique qui agonise et qui a besoin d'un programme d'ajustement culturel²⁸⁸, s'opposent des partisans d'une Afrique en marche, où il existe une autre vision de l'Afrique qui va de l'avant, où l'économie est en plein essor, où l'Internet se répand à grande vitesse, cette Afrique découverte, en amont de l'ouverture du XVème Sommet de la Francophonie, tenu du 29-30 Novembre 2014 à Dakar au Sénégal.

²⁸⁶ « *La coopération sino-Congolaise : un jeu gagnant-gagnant ?* ». URL : <http://adiac-congo.com/content/> du 25 avril 2015, page consultée le 19/3/2014

²⁸⁷ Tristan Coloma « *Quand le fleuve Congo illuminera l'Afrique* ». URL : www.monde-diplomatique.fr, consultée le 17/11/2014

²⁸⁸ Etounga-Manguelle, D., *L'Afrique a-t-elle besoin d'un programme d'ajustement culturel ?*, Nouvelles Editions du Sud, Paris, 1990. L'auteur montre à travers son livre, ce qui dans la culture africaine freine tout développement social. Il prône la maîtrise des cultures scientifiques et technologiques.

Une Afrique des conquêtes ?

L'Afrique des conquêtes n'a rien en commun avec le recensement des grandes figures²⁸⁹ qui ont résisté aux conquêtes coloniales ou encore les implantations coloniales qui se renforcent dans la 1^{ère} moitié du 19^{ème} siècle et prennent de l'ampleur au lendemain de la 2^{ème} Conférence de Berlin²⁹⁰.

L'Afrique des conquêtes, c'est l'Afrique qui se réveille d'un bon pied, qui se prend en charge, qui capte, encourage, se démarque et repense, dans l'immédiat, l'échelle des priorités pour son développement.

L'Afrique des conquêtes, c'est surtout cette Afrique où des pays prétendent améliorer leurs taux de croissance économique, sans que leurs citoyens demeurent dans la souffrance profonde, comme si l'augmentation de la croissance économique nationale était proportionnelle à celle de la pauvreté et de la souffrance. Le développement de l'Afrique serait ironique dans le sens où son évolution accroîtrait la souffrance du peuple, où les pauvres seront plus pauvres et les riches plus riches. L'Afrique a encore toutes les possibilités de se développer. Les ressources, la main-d'œuvre et tous les atouts sont là, pourvu que la volonté et la détermination soient les maîtres-mots. L'Afrique des conquêtes, c'est son industrialisation, l'ouverture des marchés des pays développés aux produits africains ; de mettre en marche la dynamique du partenariat non seulement avec les Européens, les Américains et les Asiatiques, mais aussi entre des pays africains, mobiliser le potentiel qui existe en Afrique pour qu'il puisse servir de tremplin à un partenariat avec les pays du monde développé. Cependant en interne, les pays africains doivent soutenir les droits sociaux des populations, les justifiant ainsi comme des leviers de reconnaissance et d'expression individualisés. Aux Congo, les conquêtes se réfèrent aux projets ayant des impacts réels sur les populations tels, les infrastructures éducatives, sanitaires. Les conquêtes doivent aussi transcender les simples slogans de la protection des intérêts et l'amélioration des conditions d'activités des travailleurs, leur prise en charge et celle de leurs familles par le système de sécurité sociale. Le régime et de la caisse de la famille et de l'enfance, l'assurance maladie universelle ainsi que l'autonomisation de la retraite. Les questions de santé, d'éducation ou plus généralement de développement doivent être abordées sous l'angle de droits dont l'individu ou la collectivité serait titulaire et l'Etat le garant.

²⁸⁹ Béhanzin, Lat Dior, Mogho Naaba Wogbo, Rudolf Douala Bell, les reines de Madagascar, Samori et beaucoup d'hommes et de femmes moins célèbres ou sans nom.

²⁹⁰ La 2^{ème} Conférence de Berlin (Novembre 1884-Février 1885), convoquée par le chancelier Allemand Otto Von Bismarck avait pour objectif, entre autre, de régler les conquêtes coloniales et d'éviter que les crises ou rivalités entre puissances Européennes n'aboutissent à la guerre.

A l'heure où au Congo l'accès à Internet devient de moins en moins un luxe, l'ouverture au monde y va aussi sans trop d'atermoiements. Les conquêtes devaient servir de prétexte pour augmenter les échanges commerciaux entre pays africains. Selon les dernières statistiques du commerce international de l'Organisation mondiale du commerce (OMC), l'Afrique avec 618 milliards de dollars d'échanges commerciaux n'a représenté que 3,4% du commerce mondial en 2013, et seulement 1% de la production manufacturière mondiale.

La faute aux enseignant.e.s ?

Dans ce contexte, les stratégies des catégories sociales comme les enseignant.e.s et les transformations des institutions et des négociations collectives apparaissent comme des conditions essentielles à la connaissance des relations professionnelles et relations d'emploi. Celles-ci sont souvent au Congo à l'origine des tensions sociales. Il est clair que les relations professionnelles fermes et un dialogue social efficace sont des moyens de soutenir de meilleurs salaires et de meilleures conditions de travail, ainsi que la paix et la justice sociales. La thèse que nous défendons ne s'est pas focalisée sur des situations pédagogiques où l'enseignant-e est aux prises avec sa matière à transmettre. Au contraire, la thèse a analysé des différents moments de la vie sociale, familiale, financière permettant de cerner les trajectoires professionnelles des enseignant-e-s. L'objet de recherche s'est concentré dans un domaine de la réalité sociale : le travail, considéré comme dénominateur commun et une condition de toute vie humaine ; il est, après la famille, l'un des composants essentiels de l'identité. La place et l'importance que lui accordent les individus dépendent néanmoins très fortement de leur catégorie socioprofessionnelle et de leur situation familiale.

Depuis quatre décennies, les enseignant.e.s enquêté.e.s font face à de nombreuses évolutions qui touchent le système scolaire et le champ de leur activité : détérioration des conditions d'exercice et d'emploi, dévalorisation de leur statut social, d'une part, incompatibilité entre pouvoir d'achat et panier de la ménagère d'autre part. Toutes ces transformations ont non seulement rendu plus incertains la tâche et le rôle des enseignant-e-s/objet, mais elles semblent aussi avoir remis en cause les fondements de leur identité professionnelle. L'approche de l'identité professionnelle enseignante que nous avons adoptée, envisagée comme une construction dynamique, à la fois "commune" et "individuelle", tout en étant liée au contexte dans lequel l'enseignant travaille.

Dans un tel contexte de la construction identitaire, comprendre les identités professionnelles des enseignant.e.s enquêté.e.s aux Congo, c'est comprendre les processus par lesquels elles se construisent, notamment biographique et relationnel, situé dans des contextes socioprofessionnels particuliers. C'est ce qui justifie le côté relatif de l'identité, car les identifications d'un individu dans « *le travail changent avec le temps : il commence comme apprenti ou débutant et termine comme sénior ou retraité ; entre-temps, il a pu être chômeur ou intérimaire, promu ou déclassé* »²⁹¹.

Notre objectif a été dans cette thèse, d'analyser des situations de précarité des enseignant-e-s qui, bien que salarié-e-s, éprouvent des difficultés à arrondir des fins de mois. La fertilité de leur imagination permet de comprendre le cadre dans lequel ils construisent leurs identités professionnelles et quelles en sont les dimensions. A ce sujet, Kaddouri²⁹² écrit : « *notre identité comporte dans la singularité, une pluralité de dimensions identitaires (professionnelles, sociales, familiales, de formation) que nous mobilisons en fonction des enjeux identitaires. Il ya en chacun de nous plusieurs identités qui sont constamment mobilisées selon les différentes situations de notre croissance* ». En cela, la construction des identités professionnelles des enseignant-e-s enquêté.e.s aux Congo a été définie selon différentes situations, familiales, respect des obligations culturelles, précisément le « devoir de sang », réalité culturelle de solidarité familiale se fondant sur les liens de sang formant l'identité des enseignant-e-s/objet. Entendons par solidarité les types singuliers de pratiques sociales tels les transferts de biens, de crédits de communication, de la nourriture, des services entre membres d'un même clan, dont la priorité est avant tout d'ordre social. Aux Congo, la famille élargie exerce, par le jeu des solidarités, une fonction de redistribution des richesses familiales, c'est-à-dire les plus nantis aidant matériellement ceux dont les besoins vitaux sont urgents.

En tant une forme de contrat social, la solidarité doit être réévaluée à l'exemple des défis auxquels les sociétés modernes sont confrontées en ce XXI^e siècle. Or, la solidarité congolaise étant de culture, celle-ci semble remise en cause, notamment le « devoir de sang ». En effet, Jean-Noël²⁹³, enseignant à l'université Lyon-Lumière 2 reconnaît une part des méfaits du « devoir du sang » pour les résidents congolais en Europe : « *Les transferts d'argent à répétition vers l'Afrique ont un coût dans l'économie domestique. Il devient difficile dans nos ménages de*

²⁹¹ Bevort, A., Joubert, A., Lallement, M. & Mias, A., *Op cit*, 2012, p 373

²⁹² Kaddouri, M., « Place du projet dans les dynamiques identitaires », In : *Education permanente*, Mars 1996, p 125

²⁹³ Jean-Noël, est enseignant d'origine congolaise habitant en France. Il a apporté son point de vue sur le « devoir de sang » et son impact dans les ménages africains et Congolais en Europe.

joindre aussi les fins de mois, c'est pourquoi de nouvelles voies doivent être établies pour acheminer l'aide en Afrique et aux Congo ».

On le voit, la diaspora congolaise en Europe est prise en étau entre se soumettre aux impératifs culturels et s'adapter aux exigences matérielles, culturelles de l'Europe. Nous avons donc été confronté aux points de vue sociologique, anthropologique et ethnolinguistique.

Apports, limites et prolongement de la thèse

- *Les limites de la recherche*

L'étude présentée comporte toutefois des limites puisqu'elle a été réalisée auprès de seulement cent trois enseignant.e.s du primaire et du secondaire et s'est plus focalisée sur comment se débrouillent les enseignant-e-s pour arrondir les fins de mois sans pour autant approfondir les questions opérationnelles et de technicités. Le sens et l'expression de l'engagement professionnel enseignant dégagés donnent certes un aperçu intéressant et pertinent de l'orientation de l'engagement professionnel enseignant au primaire et au secondaire aux Congo. Mais, avec un nombre aussi limité de participant.e.s, la généralisation des résultats est peu probable. Il conviendrait donc de faire une enquête à plus grande échelle. Au terme de ce travail de recherche nous pouvons affirmer que notre recherche a permis d'apporter une valeur ajoutée dans l'identité professionnelle des enseignant-e-s. Le principal apport c'est d'avoir eu le mérite de faire une thèse sur les identités professionnelles des enseignant-e-s entre les deux Congo à partir des observations, de l'écoute, des échanges et des questionnaires. Il est souhaitable que cette recherche contribue à l'avancement des connaissances sur la problématique du travail précaire affectant des salariés. Elle se veut une amorce de réflexion sur le sujet à partir des témoignages de ces enseignant-e-s. Ainsi, aborder les questions d'analyse de situations d'incertitude peut paraître relativement complexe dès lors que les enjeux et les attentes sont différents selon les chercheurs concernés.

Il s'agit donc pour chaque chercheur de clarifier ses besoins et d'ajuster sa démarche en fonction des questions auxquelles il souhaite avoir une réponse. Les identités professionnelles des enseignant-e-s représentent un exercice complexe, avec des biais et des pièges. Notre démarche méthodologique s'est heurtée à certaines limites méthodologiques. En sus, notre recherche n'analyse pas les pratiques pédagogiques en classe.

Au contraire, la recherche se focalise sur comment les enseignant-e-s peuvent concilier leur vie professionnelle et leur vie sociale familiale dans un environnement presque hostile dominé par une gérontocratie criminogène et anachronique entretenue par les deux régimes qui laissent leurs populations sur le bas-côté de la route ?

Quelle stratégie compensatrice entre le formel et l'informel ? **La précarité du travail et ses prévalences chez les enseignant.e.s aux Congo : l'analyse des situations de précarité sur la vie des enseignant.e.s, à leur rapport au travail, et aux stratégies qu'ils mettent en place pour affronter leur situation, notamment l'extension des pratiques.**

Projet de recherche

Les questions – énumérées précédemment - seront traitées dans nos recherches post doctorales car nous envisageons poursuivre nos recherches dans cette direction.

Notre recherche s'est limitée à une analyse statistique simple qui est nécessaire pour ce travail mais qui pouvait être complétée ou approfondie par des analyses plus complexes. Dans le futur, notre recherche pourrait intégrer toutes ces spécificités. Cela permettra de disposer de données suffisantes pour procéder à une analyse plus approfondie sur la précarité du travail et ses prévalences chez les enseignant-e-s aux Congo. Nous pourrions réaliser certaines comparaisons entre nos travaux de recherche et celles des autres.

Bibliographie

- Aït Abdelmalek, A., *Territoire et profession. Essai sociologique sur les formes de construction identitaires modernes*. Paris, EME, col. Proximités-Sociologie, 2005
- Altet, M. *La formation professionnelle des enseignants*. Paris, 1994
- Ardilly, P. *Les techniques de sondage*. Technip, 2006
- Akoun A. et Ansart P., *Dictionnaire de Sociologie*. Paris : Seuil, 1999.
- Antoniolli, A., *Le droit d'apprendre. Une école pour tous en Afrique*. Paris : L'Harmattan, 1993.
- Balandier, G, *La vie quotidienne au Royaume de Kongo du 16^{ème} au 18^{ème} siècle*. Paris : Hachette, 1965.
- Balandier G., *Sociologie des Brazzaville Noires*. Paris : Presses de la Fondation Nationale de Sciences Politiques, 1955.
- Barbier, J-M. *Vocabulaire d'analyse des activités*. Paris : PUF, 2011, 128 p.
- Baudrillard, J. *La société de consommation, ses mythes, ses structures*. Paris : Gallimard, coll. « Folio » (1^{ère} édition 1970), 1996.
- Bresson, M., *Sociologie de la précarité*. Paris : A. Colin, (2^{ème} édition) 2013, 125p
- Blanchet, A. *L'entretien dans les sciences sociales : l'écoute, la parole et le sens*. Paris : Bordas, 1985.
- Blin, J.-F. *Représentation, pratiques et identités professionnelles*. Paris : L'Harmattan, 1997
- Bourdieu, P. *Question de sociologie*. Paris : Les éditions de Minuit, coll. « Le sens commun », 1990
- Bourdieu, P., Chamboredon, J.-C., *Le métier de sociologue, Préalables épistémologiques*. Paris : Mouton de Gruyter, 1968
- Bourdieu, P. & Passeron, J.-C. *La reproduction, éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris: Editions de Minuit, 1970
- Boutinet, J-P., *Anthropologie du projet*. Paris: PUF, 1990
- Bruner, J.S. *Autobiography and the construction of self*. Cambridge: MA: Harvard University Press, 1992.
- Carlier, G., J.-P.&Paquay, L. *La formation continue des enseignants. Enjeux, innovation et réflexivité*. Bruxelles : De Boeck, 2000
- Castel, R., *Métamorphose de la question sociale. Une chronique du salariat*. Paris : Fayard, 1995
- Castel, R., *L'insécurité sociale*. Paris : Seuil, (Coll. La République des idées), 2003
- Castel, R., *La montée des incertitudes*. Paris : Seuil, 2009

- Chapoulie, J-M., *Les professeurs de l'enseignement secondaire. Un métier de classe moyenne.* Paris : Edition de la Maison des sciences de l'homme, 1987
- Chapuy, F., *La sociologie des professions.* Paris : Presses Universitaires de France, 2009
- Develay, M. *Peut-on former les enseignants ?* Paris : ESF, 1994
- Doray, P. & Maroy, C., *La construction sociale des relations entre éducation et économie : les cas de formation en Wallonie et au Québec.* Paris : De Boeck Supérieur, 2001
- Dubar, C. *Construction des identités sociales et professionnelles.* Paris : A. Colin, 2000
- Dubar, C., *La crise des identités. L'interprétation d'une mutation.* Paris : Presses Universitaires de France, 2001
- Dubar, C., Tripier, P. & Boussard V. *Sociologie des professions.* Paris : A. Colin, 2011(3^{ème} édition)
- Dubet, F. *Le déclin de l'institution.* Paris : Seuil, 2002
- Durkheim, E. *De la division du travail social.* Paris : PUF, coll. « Quadrige » (1^{ère} éd. 1893), 1998
- Erny, P., *L'Enseignement dans les pays pauvres : modèles et propositions,* Paris, L'Harmattan, 1977.
- Goffman, E., *la mise en scène de la vie quotidienne.* Paris : Edition de Minuit, 1973
- Goffman, E. *Stigmates, les usages sociaux des handicaps.* Paris : Edition de Minuit, 1975
- Goffman, E. *Les cadres de l'expérience.* Paris : Éditions de minuit, 1991, 576 p.
- Gohier, C., Alin, C. *Enseignant formateur La construction de l'identité professionnelle.* Paris L'Harmattan, 2000.
- Gohier, C., *Identités professionnelles d'acteurs de l'enseignement : Regards croisés.* Québec : Presses Universitaires du Québec, 2007
- Huberman, M. *La vie des enseignants, évolution et bilan d'une profession.* Neuchâtel et Paris : Delachaux et Niestlé, 1999
- Imbert, F., *L'impossible métier de pédagogue.* Paris : ESF, 2000
- Javeau, Cl., *Le bricolage du social. Un traité de sociologie.* Paris, PUF, 2001, 232 p
- Kaddouri, M., *La question identitaire dans le travail et la formation : contributions de la recherche, état des pratiques et guide bibliographique.* Paris : L'Harmattan, 2008
- Kaufmann, J-C., *L'invention de soi. Une théorie de l'identité.* Paris : A. Colin, 2010, 343p
- Lallement, M., *Temps, travail et mode de vie.* Paris : Presses Universitaires de France, 2003
- Lang, V., *La professionnalisation des enseignants : sens et enjeux d'une politique institutionnelle.* Paris : Presses Universitaires de France, 1999

- Le Boterf, G., *Professionnaliser. Construire des parcours personnalisés de professionnalisation*. Eyrolles, 2000
- Lefebvre, B., *Ethnologie des travailleurs en déplacement. Voyages en Europe sociale*. Paris : L'Harmattan, 2012, 365p
- Lessard, C., & Tardif, M. *La profession d'enseignant aujourd'hui : Evolutions, perspectives et enjeux internationaux*. Paris : De Boeck Supérieur, 2005
- Levi-Strauss, C., *L'identité*. Paris : Presses Universitaires de France, 1977
- Lipiansky, E-M., *Identité et communication : l'expérience groupale*, Paris, P.U. F. 1992
- Lumeka, L.Y. *Autoperception des enseignants du Zaïre. Contribution à la socio-psychologie professionnelle des enseignants dans les pays en développement*. Kinshasa : Edition et culture africaine, 1985
- Marmoz, L., *L'entretien de recherche dans les sciences sociales et humaines. La place du secret*. Paris, l'Harmattan, 2003
- Maschino, M. T., *L'école, usine à chômeurs*. Paris : Hachette, 1994.
- Masiala Masolo, A., *Les enfants de personne*, éd. Enfant et paix, Zaïre, 1990
- Measor, Lynda, Wood, Peter. *Teachers careers : crises and continuities*. Falmer Press, 1985, 263p
- Merton, R., *Eléments de théorie et de méthode sociologique*. A. Colin, 1997
- Mopondi, M.B., *Approches socioculturelles de l'enseignement en Afrique subsaharienne*. Paris : L'Harmattan, 2010,
- Paquay, L., Altet, M., Charlier, E. & Perrenoud, P. (dir). *Former des enseignants professionnels. Quelles stratégies ? Quelles compétences ?* (3^{ème} éd.). Bruxelles : De Boeck, 2001
- Paugam, S., *Les formes élémentaires de la pauvreté*. Paris : PUF, coll. "Le Lien social", 2005
- Paugam, S., *Le salarié de la précarité. Les nouvelles formes de l'intégration professionnelle*. Paris : PUF, 2000. Nouvelle édition "Quadrige, Essais Débats", 2007
- Paugam, S., *La précarité professionnelle : effets individuels et sociaux*, Entretiens avec Geneviève Fournier et Bruno Bourassa, Québec, Presses Universitaires de Laval, coll. « Trajectoires professionnelles et marché du travail contemporain », 2004.
- Paugam, S., *La pratique de la sociologie*, PUF, coll. "L", 2008, traduit en arabe, 2013
- Peneff, J., *La méthode biographique, de l'école de Chicago à l'histoire orale*. Paris : A. Colin, coll. « U Sociologie », 1990

- Perrenoud, Ph. *Développer la pratique réflexive dans le métier d'enseignant. Professionnalisation et raison pédagogique.* Paris : ESF, 2001
- Sacripanti-Hagenbucher, F., *Les fondements spirituels du pouvoir au royaume de Loango,* mémoires ORSTOM, Paris 1973
- Sainsaulieu, R., *L'identité au travail, les effets culturels de l'organisation.* Paris : Presses de la fondation nationale des sciences politiques, réédition, 1997
- Sarfati, F., *Du côté des vainqueurs. Une sociologie de l'incertitude sur les marchés du travail.* Presse du Septentrion 2012
- Tap, P., *Identité individuelle et personnalisation,* Toulouse : Privat, 1980
- Ubaldi, J.-L. (coord.) *Débuter dans l'enseignement.* Paris ESF, 2005
- Uhalde, M., *Les salariés de l'incertitude. Solidarité, reconnaissance et équilibre de vie au travail.* Octares Editions, 2013, 208p.
- Weber, M., *Economie et société. Les catégories de la sociologie.* (Traduits de l'allemand par Freund, J., Kamnitzer, & Bertrand, P.,) Paris : Pocket, (Tome 1) 2014
- Weber, M., *Economie et société. L'organisation et les puissances de la société dans leur rapport avec l'économie.* (Traduits de l'allemand par Freund, J., Kamnitzer, & Bertrand, P.,) Paris : Pocket, (Tome 2) 2014
- Weber, M., *L'Éthique protestante et l'esprit du capitalisme.* Paris : Pocket, (réédition) 2014
- Wenger, E. *Communities of Practice Learning, Meaning and Identity.* Cambridge, NY: Cambridge University Press, 1998

ARTICLES

- Abou, S., *Aspects de l'identité culturelle.* In : Dialogues, 1982, n° 23 - 24, p. 34
- Barbier, J-M. *Formation et recherche : ambiguïtés sémantiques et formes d'actions spécifiques.* In : Recherche et formation, 2008, n°59, pp. 133-140
- Barbier, J-M. Bourgeois, E. De Villiers, G. Kaddouri, M. (Eds), *Constructions identitaires et mobilisation des sujets en formation.* Paris : L'Harmattan, 2006, pp. 15-64
- Camilleri, C., Kastersztein, J., *Stratégies identitaires.* Paris, P.U.F, 1990, pp. 20-24
- Côté, J.E. *Sociological perspectives on identity formation: the culture–identity link and identity capital.* Journal of Adolescence, n°19, 1996pp. 417-428.
- Crahey, M. *Dangers, incertitudes et incomplétudes de la logique de compétence.* In : Revue française de pédagogie, n°154, 2006, pp. 97-110

Doecke, B. Brown, J. Loughran, J. *Teacher talk: the role of story and anecdote in constructing professional knowledge for beginning teachers. Teaching and Teacher*, in: Education n°16, 2000, pp.335-348.

Doise, W., *Relations et représentations intergroupes*. In : Introduction à la psychologie sociale, sous dir. Moscovici, S., tome II, Paris : Librairie Larousse, 1972, p 195.

Dubar, C., *Trajectoires sociales et formes identitaires. Clarifications conceptuelles et méthodologiques*. In : Sociétés contemporaines, n°29, 1998, pp73-85

Ferreira Elisabete, Lopes Amélia, Machado Gabriela, Rocha Rosália, Sà Maria

José, Silva Manuel António, « Parcours et identités des enseignants de l'enseignement primaire au Portugal : de la formation à la réalité », *Savoirs*, 1/2009 (n° 19), pp. 115-132.

Ginèbre, P., *La sociologie de l'alimentation à la compréhension du fonctionnement du consommateur*. In : L'information agricole, N°870, Septembre 2013

Gotto, M., « Les familles africaines entre les griffes des usuriers ». In :

<http://www1.rfi.fr/fichiers/MFI/EconomieDeveloppement/790.asp> du 4/02/2003 consultée le 18/4/2013

Guibert, P. & Lazuech, G. *Les échanges entre générations d'enseignants une des constructions des parcours professionnels*. In : Colloque « Le développement professionnel des enseignants. Le point de vue des sujets » 7^{ème} Colloque international CDIUFM, Recherche(s) en éducation et formation, Caen, 3-5 juin 2009

Kelchtermans, G. *Teaching and Teacher. Teachers' emotions in educational reforms: Self-understanding, vulnerable commitment and micropolitical literacy*. In: Education 21 pp. 995-1006, 2005

Leroy, E. L'esprit de la coutume et l'idéologie de loi. In : *La connaissance du droit en Afrique*, Paris, Arsom, 1983

Loughran, J. Hamilton, H. KublerLaBoskey, V. & Russel, T., (Eds) *International handbook of self-study of teaching and teacher education practices*. Dordrecht, Boston, London: Kluwer Academic Publisher, 2004.

Marmoz, L., *La formation des enseignants en Afrique sub-saharienne : essai d'analyse de la situation*. In : Les institutions de formation des enseignants en Afrique sub-saharienne. Pour un renforcement des capacités, Unesco (ED-2005/WS/26

Nault, G., « Insertion, identité et développement professionnels : trois concepts aux liens étroits ». In : *Pédagogie collégiale*. Vol. 20, n°2, 2007

Negróni, C., « La reconversion professionnelle volontaire un projet de formation construit par l'acteur ». In : cahier d'Etudes du CUEEP, n°52, pp 111-120

Roux-Perez, Th. *L'identité professionnelle des enseignants d'EPS entre valeurs partagées et interprétations singulières*. STAPS 2004 / 1 n° 63, pp. 75-88

Servet, J.M., « *Risque, incertitudes et financement de proximité en Afrique : Une approche socio-économique* », *Revue Tiers Monde*, T XXXVII, n°145, 1996, pp.41-57 pages.

Zavalloni, M., *Identité sociale et éco-écologie : vers une science empirique de la subjectivité*, In : *Psychologie sociale*, sous dir. Moscovici, S., Paris : Larousse, 1984, pp. 333. 327-Zavalloni, M., (1984), *Identité sociale et conscience*, Toulouse, Privat.

Vinsonneau, G., (1999), *Inégalités sociales et procédés identitaires*, Paris, Armand Colin, P : 23.

Tajfel, H., et Wilkes, A.L., *Classification and quantitative judgment*. In : *British Journal of Psychology*, 1963, n° 54, PP : 101-114.

Lalivé d'Épinay C., *Entre retraite et vieillesse*, Travaux de sociologie compréhensive, Lausanne, Réalités sociales, 1996, p12

Thierry, J., « *L'économie sociale, une alternative au capitalisme* ». In : *Economica Paris*, 2008.

Tonda, J., « *Economie des miracles et dynamiques de « subjectivation/civilisation » en Afrique centrale* », *Politique africaine* 2002/3 (n°87), p20-44

Tonda, J., « *L'impossible décolonisation des sciences sociales africaines* », *Mouvements* 2012/4 (n°72), p108-119

Walter, F. & Carlos Alberto, T., *Democracy and Education : John Dewey and Paulo Freire*, *Educational Practice & Theory*, Volume 23, Number 1, 2001, pp25-37 (13)

OUVRAGES ET ARTICLES SUR LES DEUX CONGO

1- Le Congo-Brazzaville

Althabé, G., *Le chômage à Brazzaville. Etudes psychologiques*, 1959.

Bekolo-Ebé, B., « *Analyse critique du système financier de la zone franc dans son rôle de financement de l'économie* ». In : Communication au Séminaire sur la Restructuration et la Supervision des Systèmes Financiers en Zone BEAC, Yaoundé (Cameroun), 1992

Diata (H.), « Ajustement structurel au Congo ». In : *Revue Tiers-Monde*, Tome XXX, n°117, janvier-mars, 1989.

Dirat, J.R., « *Structures décentralisées d'appui à l'entrepreneuriat : l'expérience des ONG de financement au Congo* », p. 15. In : Communication aux 5^{ème} Journées Scientifiques du réseau Entrepreneuriat, 24-28, Mars, Hanoi Ho Chi Min Ville (Vietnam), 1997

Fonkoua, P., & Marmoz. L., *La décentralisation de l'éducation en Afrique subsaharienne. Avancées et hésitations*. Cahiers africains de recherches en éducation n°7, L'Harmattan, 2010, 271p

Koualou-Kibangou S., *L'enseignant dans la communauté éducative d'école catholique. Le cas du Congo-Brazzaville*, EPU, 2014

Makaya, A. et Tsika, J., « *La question de la survivance à Brazzaville : essai d'analyse sur la tension dans la reproduction de la force de travail en République Populaire du Congo* ». In : *Le Congo aujourd'hui : Figures du changement social*, Brazzaville Faculté des Lettres et Sciences Humaines, 1990.

Makonda, A., « *Une Ecole pour le peuple ?* ». In *Politique Africaine*, n°31, juin 1988.

Makouta-Mboukou J.-P., *Le français en Afrique noire. Histoire et méthodes de l'enseignement du français en Afrique noire*, Paris, Bordas, 1973.

Mambou Gnali A., « *La femme africaine et la modernité* ». In : *Recherche, Pédagogie et Culture*, IV, n°19, 1975.

Manckassa C., « *Structure de mutations et système d'ensemble* ». In : *Le Congo aujourd'hui : Figures du changement social*, Brazzaville, faculté des Lettres et des Sciences Humaines, 1990.

Massoumou, O., « *Les freins à l'enseignement supérieur en République du Congo* ». In : *Colloque International du 9 au 12 mars 2004*, Ouagadougou, 2004.

- Massoumou, O., *La marginalité en République du Congo. Contexte et signification*. L'Harmattan. Paris, 2006
- Massoumou, O., *L'élite en Afrique subsaharienne et la langue française. Pratiques et représentations* L'Harmattan, Paris, 2016
- Mbakidi, J.-P., *Langues maternelles et langue française au Congo. Contribution à l'étude sociologique des situations langagières en Afrique centrale*, Université de Bordeaux II, 1978.
- MBemba, G., *Les institutions de formation des enseignants en Afrique subsaharienne : comment contribuer à l'amélioration de leur capacité*. Brazzaville, ED/HED/TED/2003/PI/26 Janvier 2003-5/02/2003
- MBemba, G., *Note sur la situation des enseignants en République du Congo*. BREDIA, Dakar, 7-9 mars 2006
- Mbissa, M., « *Les jeunes et le phénomène d'imitation* » In : Etumba, n°612 du 3 octobre 1981.
- Mengho, B.-M., « *Groupements précoopératifs villageois et développement rural au Congo* » In : Informations et Commentaires, n°105, octobre-décembre 1998.
- Moanda, J.B., Makaya (A.) et Okoko (G.), *L'Action créatrice des Pionniers*, Brazzaville, 1978.
- Molamou, O., « *L'enseignement ex-cathedra, opium pour l'Ecole du Peuple* ». In : Revue Ecole du Peuple, n°1, 1975.
- Ndinga Oba, A., *L'enseignement en Afrique. Cas du Congo*. Paris : Présence Africaine, 1989.
- NDion, P., *Enquête démocratique en Afrique tropicale. Les occasions manquées au Congo-Brazzaville de 1957 à 1997*. L'Harmattan, 2011
- Ossebi, H., *la bière et le bar à Brazzaville : Primus contre Kronenbourg*. In : Acte de colloque, Brazzaville, 25-28 avril 1986. Publié avec le concours de la Mission française de coopération et d'action culturelle, p.561
- Sacripanti-Hagenbucher F., *Les fondements spirituels du pouvoir au royaume de Loango*, mémoires ORSTOM, Paris 1973
- Sinda, M., *Le messianisme congolais et ses incidences politiques*, Paris, Payot, 1972.
- Soret, M., *Histoire du Congo*. Paris : Berger - Levrault, 1978.

Documents officiels

Le Congo-Brazzaville

Bulletin mensuel du Comité de l'Afrique Française, « *L'Enseignement en Afrique Equatoriale Française* ». In : L'Afrique Française. Paris : 1928, pp.751-759.

Bulletin Général de la Congrégation du Saint Esprit, tome 15, p.549. Bulletin de la Congrégation, tome IV. Bulletin de la Congrégation, n°13, Février 1913.

Journal Officiel de la République du Congo : - n°21, du 1er octobre 1961(4 è année). - n°11, du 1 er juin 1962, pp.447-448.

Service des Archives et de la Documentation de la Mairie Centrale Le code 1920 :

- Décret n°66/134 du 12 / 4 / 1966 portant organisation de l'Enseignement privé au Congo
- Décret 67/62 du 1er mars 1967 portant organisation de l'Enseignement - Loi n°32/65 abrogeant la loi n°44/61 du 28 septembre 1961 et fixant les principes généraux d'organisation de l'Enseignement - Décret n° 67/224 du 12 / 8/ 1967 portant création des Commissions régionales des Bourses et allocations scolaires.

Le code : 657 - Loi n°20/80 du 11 / 09 / 1980 portant réorganisation du système éducatif en République Populaire du Congo

- Décret portant création de l'Ecole Nationale Moyenne d'Administration
- De l'alphabétisation
- Rapport synthèse des missions, 30 septembre 1981
- Stratégie Générale de la Relance de l'Alphabétisation en République du CONGO
- Campagne de Redynamisation (juillet 1983)

La Loi n°18-60 du 15 janvier 1960 portant protection de la moralité de la jeunesse du Congo-Brazzaville; elle est communément appelée loi Portella ;

La Note de service n°1715 /MEN/CAB du 16 septembre 1983 portant application des règles de conduite de l'enfant à l'école ;

La Loi n° 01 / 82 du 07 janvier 1982 sur les règles disciplinaires applicables aux agents de l'Etat. Sur le plan universitaire et l'enseignement primaire et secondaire, Ministère de l'Education Nationale, Colloque sur les problèmes de l'enseignement, Brazzaville, avril 1967.

Ministère de l'Education Nationale, 2è Colloque sur les problèmes de l'enseignement, Brazzaville, du 17 au 22 février 1969.

Ministère de l'Education Nationale, Projet de réforme de l'enseignement primaire, Brazzaville, de 1969-1970.

Plan national d'action de l'éducation pour tous (PNA/EPT), MPSA, Brazzaville, novembre 2002
République du Congo : Perspectives économiques en Afrique 2012 : BAD, OCDE, PNUD, CEA, p 2

Thèses :

Dirat, J.R., *Financement et développement : l'exemple du Congo. Thèse de 3^o cycle*, Paris X. Nanterre, 1985 (Thèses non publiée)

Mang-Benza, R., *La formation des enseignants de l'école primaire dans le cadre de l'Ecole du Peuple en République Populaire du Congo*, Thèse de doctorat 3^e cycle, Université de Paris X-Nanterre, 1977. (Thèse non publiée)

N'dioulou, M., *Histoire de l'enseignement en République Populaire du Congo*. Mémoire de 3^{ème} Cycle. Paris ; Sorbonne, 1982-1983 Thèse non publiée)

Ngonika, M., *Le système éducatif congolais. Difficultés et Perspectives d'avenir*, Thèse de doctorat 3^e Cycle, Grenoble II, 1986 (Thèse non publiée)

Ngondzi, J-R., *Enfants-soldats, conflits armés, liens familiaux : quels enjeux de prise en charge dans le cadre du processus de DDR ? Approche comparative entre les deux Congo*. Thèse de doctorat, Université Montesquieu-Bordeaux IV, 2013 (Publication électronique)

Mémoires

Boukou, J.C., *Musée et patrimoine immatériel. Conservation et diffusion au Congo-Brazzaville*. (Mémoire de 3^{ème} cycle universitaire non publiée) Université internationale de langue française (Université Senghor) Alexandrie-Egypte, 2001

Senga-Nsikazolo, *Le métier d'instituteur*. Mémoire, Brazzaville, 1970.

2- Le Congo-Kinshasa

Bagenda Balagizi P. *Le Congo malade de ses hommes. Crimes, pillages et guerres*, Editions Luc Pire, Bruxelles « Entraide et Fraternité », 2003, 180p

Malung' Mper Akpanabi, Pl., *La recherche en éducation au Congo-Kinshasa. Etat des lieux : mémoires universitaires soutenus entre 1980 et 2003*. L'Harmattan, Cahiers africains de recherches en éducation n°4, Paris, 2006, 108p

Matangila, A., *Pour une analyse du discours des Eglises de Réveil à Kinshasa Méthodes et contexte*. In : Revue Civilisations vol. LIV, n° 1-2, 2006pp. 77-84

Manya, O. D., *Evolution du pouvoir local au Sankuru. La légitimité et le rôle des chefs de groupements ainsi que leur place dans la formation des classes sociales au Zaïre.* Peter Lang, Berne, 1996

Ngoma, B.P. *Rôle de la femme et de la famille dans le développement. Argument pour la Justice et l'Égalité entre les Sexes.* Kinshasa : Institut de Formation et d'Études Politiques, 1999,

Nkeyi, N.N. *Droits et devoirs des parents : droit zaïrois de droit comparé.* Bandundu : Ceeba, 2009

Pouilly, C., « Pays immense, problèmes gigantesques, formidable potentiel : la République Démocratique du Congo peut-elle tourner la page ? ». In : *Réfugiés*, n°145, 2007, pp4-14

Vircoulon, Th., *Les coulisses de l'aide internationale en République Démocratique du Congo.* L'Harmattan, 2010, 183p

Thèses :

Kupelesa, L.M., *Morphologie du corps enseignant congolais et son degré de satisfaction au travail. Cas des écoles catholiques de Kinshasa.* (Thèse de doctorat non publiée) Pontificia Università Salesiana, Rome, 2006

Phambu Ntoto, F., *Les enseignants du secondaire à Kinshasa. Morphologie sociospatiale, Identité et satisfaction professionnelle.* (Thèse publiée), Sciences psychologiques de l'éducation. UCL : Presses Universitaires de Louvain, 2014

Wetshudima, Y. Y., *Contribution à l'étude des représentations et comportements des parents face à la problématique du travail des enfants en République Démocratique du Congo (cas de la ville de Kinshasa).* (Thèse de doctorat non publiée), Université de Gand, Faculté de Sciences Politiques et Sociales. Groupe de Recherche sur le Tiers-Monde, 2005

Mémoires :

Basambombo Kabeya, D., *Impact salarial des enseignants du primaire sur le rendement des élèves des écoles privées de la ville de Kinshasa.* Mémoire DESS (publication online), Université de Kinshasa RDC, 2011

Dimbasi, J.R., *Améliorer l'enseignement secondaire à Kinshasa : tâche du chef d'établissement : Cas de la ville de Kinshasa (RDC).* Mémoire de DEA, ULB, 2003

Lufuta Miseng, J., *Autonomisation de la femme et problème de genre en RDCongo.* Université de Kinshasa, (Mémoire de licence, publication online), 2004

Matondo-Sakala, I.R., *Histoire de la cuisine urbaine Congolaise : Cas de la ville de Kinshasa (1920-1990)*, Université de Kinshasa. Licence 2008

NDulwe, N., *La contribution financière des parents au fonctionnement des écoles primaires de Lubumbashi et son impact sur l'enseignement. (Cas de l'école primaire Mawazo-Est)*. Mémoire de licence, Université de Lubumbashi, 1995-1996

Tukanda, M., *Une approche évaluative des rôles et des fonctions des directeurs des écoles méthodistes du Congo Central*. Mémoire de DEA, ULB, 2001

Shembo, K., *Regard sur la gestion des établissements scolaires en République démocratique du Congo (RDC). Cas des instituts Lumumba, Selembao, Yolo-Sud*. Mémoire de DES, Université de Mons-H, 2004

Yeta, S.M., *La pression de l'habitat sur le site maraîcher de Lukunga dans la commune de Ngaliema à Kinshasa : problématique de planification urbaine et pistes d'aménagement*. (Mémoire de licence non publiée). Université de Kinshasa, 2000

Documents officiels

La Constitution du 18 Février 2005 votée après Référendum : articles 12, 13 et 14 l'égalité des droits, des chances et des sexes entre les Congolaises et Congolais,

Loi N° 015/2002 du 16 octobre 2002 portant CODE DU TRAVAIL

Loi n° 06/018 du 20 Juillet 2006 modifiant et complétant le décret du 30 janvier 1940 portant Code Pénal Congolais et de la Loi 06/019 du 20 Juillet 2006 modifiant et complétant le décret du 06 Août 1959 portant Code de procédure Pénale.

La loi n° 09/001 du 10 janvier 2009 portant protection de l'Enfant

RDC. (7/8/1991-6/12/1992). Conférence nationale souveraine. Kinshasa, palais du peuple

RDC. Déclaration de politique éducative. Kinshasa, 1999

RDC. Rapport d'enquête sur la scolarisation des jeunes congolais. Kinshasa, 2004

RDC. Annuaire des statistiques de l'EPSP. Kinshasa, 2010

WEB

Kouvouama, A. « *Les pratiques de terrain en situation de tensions sociales et de guerre civile au Congo-Brazzaville* », SociologieS [En ligne], Expériences de recherche, Champs de recherche et enjeux de terrain, mis en ligne le 18 octobre 2011, consulté le 25 mars 2013. URL : <http://sociologies.revues.org/3724>

Dubar, C., « les mutations de la socialisation professionnelle, journée d'étude » ARIFTS-Ponant.
In : [www.arifts](http://www.arifts.org), page consultée le 17/7/2014

Entretien avec Florent Champy à propos de son livre *La sociologie des professions*. Paris, PUF, 2009. In www.nonfiction.fr/article, page consultée le 18 octobre 2013

<http://www.mediacongo.net/show.asp?doc>, page consultée le 10/2/2015

Postic, M., Le Calve, G., Joly S., & Beninel. Motivations pour le choix de la profession d'enseignant. In : *Revue française de pédagogie*. Volume 91, pp. 25-36, http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/rfp_0556-7807_1990, page consultée le 03/11/2014

« *La jeunesse face à son avenir en RD Congo. Initiatives créatrices - Pistes de Responsabilisation* », Juin 2009. In : <http://www.pole-institute.org/sites/default/files/Jeunesse>. Page consultée le 15 Novembre 2015

Annexes

Annexe : 1. Résumé de la transcription et quelques commentaires des enseignant-e-s/objet

Résumé de la transcription et quelques commentaires des enseignant-e-s enquêté.e.s aux Congo		
Cas du Congo-Brazzaville		
Questions importantes « sous forme d'items »	Résumé des réponses les plus marquantes	Observations
<p>Pourquoi avez-vous choisi le métier d'enseignant-e ?</p>	<p><i>L'enseignement est un métier de prestige. Quand on est enseignant, cela suppose une certaine maîtrise intellectuelle et une facilité d'adaptation dans n'importe quel domaine....</i></p> <p><i>L'enseignant-e est la figure maitresse dans une société parce qu'il a en charge la formation de l'élite de demain. Pour cela, autant son métier attire, autant socialement il est respecté...</i></p> <p><i>L'enseignement était l'unique débouché...</i></p> <p><i>Pour bénéficier des vacances en même temps que les enfants, ...</i></p> <p><i>On jouit d'une certaine notoriété</i></p>	<p>Nous avons résumé les points de vue les plus importants durant nos entretiens que nous avons présentés en italique.</p> <p>Plusieurs enseignant-e-s avaient presque le même discours. Cela s'explique par le fait que la période de désenchantement a commencé quand les institutions comme la Banque mondiale et le Fmi ont exigé des Programmes d'ajustement structurel...</p>

<p>Quel problème avez-vous rencontré en choisissant ce métier ?</p>	<p><i>Les premiers jours ont été déterminants pour faire asseoir ma pédagogie ...</i></p> <p><i>Un problème particulier, le conflit de génération entre enseignant-e-s « appelés volontaires » issus de la génération 1990 avec ceux de la génération précédente...</i></p>	<p>.....</p>
<p>Effets directs de l'effondrement socioéconomique sur l'engouement vers le métier</p>	<p><i>La crise sociale et la difficulté d'amélioration du panier de la ménagère a été un signal fort pour diminuer l'attrait vers le métier</i></p> <p><i>La vie des ménages a subi un choc tel que certains enseignant-e-s étaient incapables de vivre dans des conditions décentes, d'où la perte du prestige du métier...</i></p> <p><i>Des enseignant.e.s vont en classe parfois le ventre vide</i></p> <p><i>Même si la perte de notre pouvoir d'achat est probante, nous devons accepter notre métier et l'exercer ...</i></p>	<p>.....</p>
<p>Raison de l'extension des pratiques</p>	<p><i>Pour vivre décemment, le gain qu'apporte un métier parallèle permet d'atteindre aisément les fins de mois....</i></p> <p><i>L'argent appelle l'argent, donc choisir d'exercer une activité qui apporte une autre rétribution capable de soulager ma famille ...</i></p> <p><i>C'est avec les tontines qu'on arrive à s'en sortir ...</i></p> <p><i>Avoir une certaine autonomie personnelle.</i></p> <p><i>Reconsidérer les liens d'alliance et de dépendance</i></p>	<p>Plusieurs enseignant.e.s avaient choisi de nous dévoiler leurs nouveaux « métiers » en insistant sur le caractère économique, l'impact sur le panier de la</p>

	entretenus avec l'Etat	ménagère et l'équilibre social attendu
	Cas du Congo-Kinshasa	
Questions importantes « sous forme d'items »	Résumé des réponses les plus marquantes	Observations
Pourquoi avez-vous choisi le métier d'enseignant-e ?	<p><i>Sans l'enseignement, le chômage est inévitable ...</i></p> <p><i>Avant l'obtention de la tontine, on n'arrivait malheureusement pas à s'en sortir...</i></p> <p><i>La seule source de financement qu'on avait c'était des petits revenus au niveau familial...</i></p> <p><i>Le métier d'enseignant attire aussi bien pour son sacerdoce que pour la place qu'il occupe dans la société</i></p> <p><i>Les accords de Mbudi, selon la politique du Gouvernement, reposaient sur trois piliers : (1) Objectif 2007-2010 avec augmentation progressive du niveau de bas salaires, uniformisation du niveau de bas salaire, exemption d'impôts pour les bas salaires, (2) Objectif 2011-2015, Augmentation et uniformisation progressives des barèmes « classes supérieures », (3) Objectif 2016-2020 : application de la tension barémique</i></p>	<p>Nous avons résumé les points de vue les plus importants durant nos entretiens que nous avons présentés en italique comme dans le cas du Congo-Brazzaville.</p> <p>Plusieurs enseignant-e-s avaient presque le même discours. Cela s'explique par le fait que la période de désenchantement a commencé quand les institutions comme la Banque mondiale et le Fmi ont exigé des Programmes d'ajustement structurel...</p>

<p>Quel problème avez-vous rencontré en choisissant ce métier ?</p>	<p><i>Conflits de génération entre les nouveaux et les anciens...</i></p> <p><i>Manque de prime et l'absence d'un statut particulier</i></p> <p><i>Malheureusement, dans son application, l'accord de Mbudi a été une véritable moquerie pour les enseignant-e-s</i></p>	<p>.....</p>
<p>Effets directs de l'effondrement socioéconomique sur l'engouement vers le métier</p>	<p><i>Aucune amélioration de mes conditions de vies bien au contraire difficulté d'insertion socioprofessionnelle....</i></p> <p><i>Dévalorisation du métier et tendance à la débrouillardise</i></p> <p><i>La tendance la plus forte est le recours aux services des « bailleurs de fonds » quoique les taux d'intérêts sont exorbitants et les modalités contraignantes de re-paiement</i></p> <p><i>Mise en valeur du devoir de sang par les transferts d'argent.</i></p> <p><i>Impact sur l'éducation des enfants des enseignant.e.s</i></p> <p><i>Même si ces activités sont limitées à cause du faible montant du salaire mais cela nous permet de survivre....</i></p> <p><i>Conséquences : salaire considéré comme « sida », les enseignant.e.s des « Sisyphe du 21^{ème} siècle », des « kamikazes des temps modernes », des « ppte », des « ept ».</i></p>	<p>.....</p>

Annexe 2 : la convention du 26 mai 1906.

Le Saint-Siège apostolique, soucieux de favoriser la diffusion méthodique du catholicisme au Congo, et le gouvernement de l'Etat Indépendant, appréciant la part considérable des missionnaires catholiques dans son œuvre civilisatrice de l'Afrique centrale, se sont entendus entre eux et avec les représentants de missions catholiques au Congo, en vue d'assurer davantage la réalisation de leurs intentions respectives. A cet effet, les soussignés Son Exc. Mgr Vico... Nonce apostolique... dûment autorisé par la Sainteté le Pape Pie X, et le Chevalier de Cuvelier...dûment autorisé par S. M. Léopold II, Roi- Souverain de l'Etat Indépendant, sont convenus des dispositions suivantes :

- 1. L'Etat du Congo concédera aux établissements de missions catholiques au Congo les terres nécessaires à leurs œuvres religieuses dans les conditions suivantes :*
- 2. Chaque établissement de mission s'engage, dans la mesure de ses ressources, à créer une école où les indigènes recevront l'instruction. Le programme comportera notamment un enseignement agricole et l'agronomie forestière et un enseignement professionnel pratique de métiers manuels ;*
- 3. Le programme des études et des cours sera soumis au Gouvernement général et les branches à enseigner seront fixées de commun un accord. L'enseignement des langues nationales belges fera partie essentielle du programme.*
- 4. Il sera fait par chaque supérieur de mission, à des dates périodiques, rapport au gouverneur général sur l'organisation et le développement des écoles, le nombre des élèves. L'avancement des études, etc... Le gouverneur général, par lui-même ou un délégué, qu'il désignera expressément, pourra s'assurer que les écoles répondent à toutes conditions d'hygiène et de salubrité ;*
- 5. La nomination de chaque supérieur de mission, sera notifiée au gouverneur général ;*
- 6. Les missionnaires s'engagent à remplir pour l'Etat et moyennant indemnité, les travaux spéciaux d'ordre scientifique rentrant dans leur compétence personnelle, tels que reconnaissance ou études géographiques, linguistiques etc... ;*
- 7. La superficie des terres à allouer à chaque mission, dont l'établissement sera décidé de commun accord, sera de 100 hectares cultivables ; elle être portée à 200 hectares en raison des nécessités et de l'importance de la mission. Ces terres ne pourront être aliénées et devront rester affectées à leur utilisation aux œuvres de la mission. Ces terres sont données à titre gratuit et en propriété perpétuelle ; leur emplacement sera déterminé de commun accord entre le gouverneur général et le supérieur de la mission.*
- 8. Les missionnaires catholiques s'engagent, dans la mesure de leur personnel disponible, à assurer le ministère sacerdotal dans les centres où le nombre des fidèles rendait leur présence opportune. En cas de résidence stable, les missionnaires recevront du Gouvernement un traitement à convenir dans chaque cas particulier ;*
- 9. Il est convenu que les deux parties contractantes recommanderont toujours à leurs subordonnés la nécessité de conserver la plus parfaite harmonie entre les missionnaires et les agents de l'Etat. Si des difficultés venaient à surgir, elles seront réglées à l'amiable entre les autorités locales respectives, et si l'entente ne pouvait s'obtenir, les autorités locales en référerait aux autorités supérieures. En foi de quoi, les soussignés ont signé la présente convention et y ont apposé leurs cachets.*

Fait en double exemplaire à Bruxelles, le vingt-six mai mil neuf cent six.

(s.) Chevalier de Cuvelier / (s.) Vico, Archevêque de Philippes, Nonce apostolique

REPUBLIQUE DEMOCRATIQUE DU CONGO



**CONTRAT SOCIAL DE L'INNOVATION ENTRE :
LE GOUVERNEMENT ET LES SYNDICATS DE
L'ADMINISTRATION PUBLIQUE ET
INTERPROFESSIONNELS**

MBUDI, le 12 février 2004

ENTRE LES SOUSSIGNES,

LE GOUVERNEMENT DE LA RÉPUBLIQUE, représenté par leurs Excellences
Mesdames et Messieurs :

D'une part,

Ci - après désigné,

- Z'Ahidi Arthur NGOMA, Vice - Président de la République en charge de la Commission Gouvernementale Sociale et Culturelle ;
- Bernard Gustave TABEZI PENE MAGU, Ministre de la Fonction Publique
- Pierrette GENE VUGBO, Ministre de la Culture et des Arts
- Venant TSHIPASA, Ministre des Affaires Foncières
- Jeanne BUNDA BITENDWA, Vice - Ministre du Travail et de la Prévoyance Sociale
- Freddy SUKU SUKU, Vice - Ministre du Budget
- DYNA MASIKA YALALA, Vice - Ministre de l'Enseignement Primaire, Secondaire et Professionnelle.
- Jérôme KAMATHE LUKUNDU, Vice - Ministre de l'Enseignement Supérieur et Universitaire.
- AZIZ KUMBI, Vice - Ministre de la Santé Publique,
- Prof. David NKU IMBIE, Gouverneur de la Ville de Kinshasa
- Dr. Anastasie MOLEKO MOLIWA, Conseillère Principale du Chef de l'Etat

Et

D'autre part,

LES ORGANISATIONS PROFESSIONNELLES DES TRAVAILLEURS :

A. ADMINISTRATION PUBLIQUE

- Monsieur Célestin MAYALA, Président : IAP
- Monsieur Emery TSHIPAMBA, Président : USSP
- * - Monsieur MUKENGE MBUYI, Président : RSLAP
- Monsieur EMBUSA YA ENDELELE-YA-LELE, Président : COSEL
- Monsieur MUNTUMOY TAMUDEL, Président : ISPE
- Monsieur NSALA BELOKO, Secrétaire Général : COSSEP
- * - Mme MWADI KASONGO, Coordonnatrice : FRONT SYNDICAL
- * - Monsieur LUYEYE NGONGITE, Président : ISPE / N

B. L'INTERSYNDICALE NATIONALE DU CONGO,

- Monsieur NZEBRA NNISHAMBA, Vice-Président : UNTC
- Monsieur Symphorien DUNIA, Président : CSC
- Monsieur Justin MULAMBA, Président : CDT
- Monsieur Steve MBIKAYI, Secrétaire Général : SOLIDARITE
- Monsieur MABANZA MAN', Vice-Président : OTUC
- Monsieur LUIZI BALU, Président : STL
- Monsieur Joseph MWANAVITA, Secrétaire Général : CTP

Il a été préalablement exposé ce qui suit :

- a) Considérant les conditions de travail et la situation sociale des Agents et Fonctionnaires de l'Etat, spécialement en tenant compte de la période post - conflit dans laquelle se trouve la République Démocratique du Congo ;
- b) Tenant compte de la situation économique et financière particulièrement difficile que connaît le Pays pendant cette période;

- c) Soucieux de relancer le Dialogue Social en mettant en place un cadre privilégié de concertation entre le Gouvernement et les organisations socio – professionnelles de l'Administration Publique à la suite du mot de grève déclenché le 09 février 2004 par l'ensemble du Banc Syndical.
- d) Au terme des travaux de la commission, les deux parties se sont convenues de signer un « **Contrat Social de l'Innovation** » y afférant dans les clauses stipulées ci – dessous :

IL A ÉTÉ CONVENU ET ARRÊTÉ CE QUI SUIT :

Article 1^{er} : le Gouvernement s'engage à respecter la base salariale mensuelle de 208\$US pour le Huissier et de 2.080 \$US pour le Secrétaire Général de l'Administration Publique qui a fait l'objet d'un accord antérieur entre les syndicats et le Gouvernement de la République le 11 septembre 1999 par la Commission paritaire au Centre Kimbanguiste et qui a été endossée par le Protocole d'accord le 29 mai 2001 au Salon Rouge du Ministère des Affaires Etrangères.

Article 2 : Le Gouvernement et les Syndicats de l'Administration Publique acceptent le principe de la mise en œuvre de cet objectif en terme de paliers.

Article 3 : Le Gouvernement et les Syndicats de l'Administration Publique acceptent que le premier palier intervienne dans le cadre de l'exercice budgétaire 2004, au plus tard au mois d'avril 2004 et qu'il ne puisse en aucun cas être en dessous de 10.000 Fc de Net à payer au Huissier.

Article 4 : Le Gouvernement, les Syndicats de l'Administration Publique et l'Intersyndicale Nationale du Congo créent un Comité de Suivi de l'exécution de deux autres paliers restants, notamment à l'occasion des revues du Budget en juin et en octobre 2004

Article 5 : Les Syndicats de l'Administration Publique s'engagent à mettre fin à la grève générale déclenchée en date du 09 février 2004 et à observer ainsi la trêve sociale durant toute la période de Transition par l'entremise du Comité de Suivi moyennant le respect des accords prévus aux articles 3 et 4.

Article 6 : Le Gouvernement s'engage à convoquer immédiatement la session extraordinaire du Conseil National du Travail, Cadre approprié pour les discussions sur les préalables présentes par l'Intersyndicale Nationale du Congo concernant la trêve sociale sollicitée par le Gouvernement pendant la période de Transition.

Article 7 : Sous l'autorité du Vice - Président de la République en charge de la Commission Gouvernementale Sociale et Culturelle, le Comité de Suivi du Dialogue est composé de :

- des membres du Bureau de la Commission de Relance du Dialogue Social ;
- du Ministre de la Fonction Publique ou de son représentant ;
- du Ministre du Travail et de la Prévoyance Sociale ou de son représentant ;
- du Ministre du Budget ou de son représentant ;
- du Ministre des Finances ou de son représentant ;
- du Gouverneur de la Ville de Kinshasa ;
- d'un représentant du Cabinet du Président de la République ;
- d'un représentant du Cabinet de chaque Vice - Président de la République ;
- de sept représentants du Syndicat le plus représentatif et de huit représentants de Plate - forme des syndicats de l'Administration Publique

Article 8 : Les signataires de la partie gouvernementale s'engagent à défendre les prescrits du présent contrat au Conseil des Ministres, organe de décision durant la période de la Transition.

Fait à Kinshasa, le 12 février 2004.

Le Bureau de la Commission,

Ville de :
Commune de :
Territoire de :
Cité de :

CONTRAT DE LOCATION MODELE UNIQUE

N°...../.....

Entre les soussignés:

- Monsieur, Madame, Mademoiselle ...
(ou raison sociale).....
dénommé(e) "Bailleur (eresse)" résidant au n°
sur l'avenue (rue), dans la ville de....., commune ou
territoire de....., cité de..... d'une part;

et
- Monsieur, Madame, Mademoiselle.....
(ou raison sociale)
dénommé (e) " Locataire" d'autre part.

Il est conclu ce qui suit :

I. Description du bien.

Article 1^{er} :

Le Bailleur donne en location au Locataire qui accepte, son bien immobilier
situé au n°....., avenue (rue).....
commune de (territoire)..... cité de
ville de..... province de

Ce bien immobilier se compose de :

II. Usage.

Article 2 :

Le présent contrat s'applique au bien immobilier décrit-dessus mis en location pour usage :
..... (à préciser)

III. Loyer.

Article 3 :

Le loyer est mensuel. Il est fixé en monnaie nationale.

Il est de..... (en chiffres)
.....(en lettres)

Le taux de loyer ne peut être modifié qu'en cas de :

- plus-value du bien loué;
- réévaluation ou dévaluation officielle de la monnaie nationale.

Cette modification doit faire l'objet d'un avenant au contrat contresigné par les deux parties et visé par l'Officier du Service Communal chargé de l'Habitat.

IV. Modalités de paiement.

Article 4 :

Le paiement du loyer peut s'effectuer en espèces, par chèque certifié ou par virement bancaire
anticipativement ou à terme échu (à préciser par les deux parties).....

V. Garantie.

Article 5 :

La garantie locative est fixée à :

- trois mois de loyer, pour un bien immobilier à usage résidentiel ;
- six mois de loyer, pour un bien immobilier à usage commercial ;
- douze mois de loyer, pour un bien immobilier à usage industriel ou mixte.

Article 6 :

A l'échéance du contrat de location, la garantie locative est remboursée au locataire après déduction, le cas échéant, des sommes dues au Bailleur.

Au cours du bail, la garantie locative n'est pas réajustable et n'est pas productive d'intérêts quelconques. Elle ne peut servir aucunement au paiement des loyers au cours du bail, sauf accord exprès des deux Parties.

VI. Durée.

Article 7 :

Pour garantir la stabilité du bail, le contrat est conclu pour une durée minimum d'un an prenant cours le..... (date de réception par l'Officier du Service de l'Habitat). Il peut être renouvelé par tacite reconduction ou avec l'accord exprès des deux parties.

VII. Obligations du Bailleur.

Article 8 :

Le Bailleur est tenu aux obligations suivantes:

- mettre à la disposition du locataire le bien loué dans l'état approprié à sa destination;
- accorder une jouissance paisible du bien loué;
- s'acquitter de toutes les taxes légales en vigueur;
- payer sa quote-part des factures d'eau, d'électricité, du téléphone et/ou autres, pour autant qu'il en fasse usage.

VIII. Obligations du Locataire.

Article 9 :

Le Locataire est tenu aux obligations. ci-après :

- payer régulièrement son loyer aux termes convenus;
- user du bien loué en bon père de famille;
- répondre des dégradations du bien loué qui surviendraient pendant le bail et pour lesquelles il serait responsable;
- payer régulièrement sa facture ou quote-part de facture de consommation d'eau, d'électricité, du téléphone etc.
- ne pas apporter des modifications quelconques au bien loué sans l'accord écrit du Bailleur.

IX. Sous-location ou cession.

Article 10 :

Il est interdit au locataire de sous-louer tout partie du bien loué comme de céder tout ou partie de son droit de bail.

X. Conditions de résiliation.

Article 11 :

Le contrat de location prend fin, soit:

- 1° à l'expiration du terme convenu et/ ou non renouvelé;
- 2° sur accord des deux parties;
- 3° à l'initiative de l'une des parties suite à l'inexécution par l'autre de ses obligations;
- 4° par la perte du bien loué dû à un désastre naturel.

Article 12 :

En cas d'aliénation de l'immeuble, le Bailleur doit en informer le locataire et lui accorder un préavis légal.

Article 13 :

En cas de décès d'une des parties, le contrat prend fin à l'échéance convenue à l'article 7 et ne peut être renouvelé par tacite reconduction.

Article 14 :

Le préavis légal correspond au nombre des mois de garanties locatives.

XI. Instance d'arbitrage.

Article 15 :

A défaut de règlement à l'amiable, tout conflit éventuel est soumis au Service local de l'Habitat à priori.

XII. Sanction.

Article 16 :

La non-légalisation de contrat de location dans un délai de 72 heures après sa signature, entraîne le paiement par les parties d'une amende équivalent à un mois de loyer.

Fait à Kinshasa, le

LE BAILLEUR

(Nom et Signature)

LE LOCATAIRE

(Nom et Signature)

LE SERVICE DE L'HABITAT

L'AUTORITE ADMINISTRATIVE LOCALE

DONT COUT

FC

TIMBRES FISCAUX

Annexes 5 Tableau général des données issues du questionnaire

Légende du tableau des statistiques:

Population :

1= pays, CB (Congo-Brazzaville), CK (Congo-Kinshasa)

1a= cadre d'emploi

2= sexe

3= diplômés

4= âge

5= distance

6= année de recrutement

7= durée dans la fonction

a= manque de moyens

b= prêt à changer de métier

c= la distance constitue un handicap

d= la rémunération peu viable

e= proches de la retraite

f= hausse des prix du loyer et des denrées

8= accès à la profession

9= motivation dans le métier

NB : La colonne distance représente le nom des lieux

statistiques sur la motivation des enseignant-e-s

Population		Sexe		Diplôme		Age		Distance			Année de recrutement		Durée dans la fonction		Formation initiale				Accès à la profession		Motivation dans le métier						
1	1a	2		3		4		5			6		7		7a	7b	7c	7d	8		9a ²⁹⁴	295	9b	9c ²⁹⁶	9d ²⁹⁷	9e ²⁹⁸	9f ²⁹⁹
CB	lycée EPL	F	1	CP	1	a	1	Moungali	b	1	a	1	a	1	1		1			1							a
CB	lycée EPL	H	1	CP	1	a	1	Ouenzé	b	1	d	1	a	1	1	1											
CB	lycée EPL	H	1	CP	1	a	1	Diata	e	1	b	1	b	1	1					1							a
CB	lycée EPL	H	1	CP	1	b	1	Bacongo	a	1	e	1	a	1	1				a	1							
CB	lycée EPL	F	1	CP	1	b	1	Mantsimou	a	1	d	1	b	1	1	1			a	1	1	1					b
CB	lycée PSB	H	1	CP	1	b	1	Mantsimou	a	1	e	1	c	1	1									1			
CB	lycée EPL	F	1	CP	1	b	1	Ouenzé	c	1	d	1		1									1				
CB	lycée PSB	H	1	CP	1	b	1	Nkombo	a	1	e	1	c	1	1				a	1		1	1				
CB	lycée PSB	H	1	CP	1	b	1	Diata	d	1	d	1	b	1	1						1	1				1	a
CB	lycée PSB	F	1	CP	1	c	1	Mkondo	e	1	d	1	a	1	1							1	1				
CB	lycée Ch.	H	1	CP	1	c	1	Ouenzé	e	1	e	1	a	1			1					1	1				
CB	lycée Ch.	F	1	CP	1	c	1	Talangaï	b	1	f	1			1												
CB	lycée Ch.	H	1	CP	1	d	1	Nkombo	a	1	f	1	e	1	1												
CB	lycée Ch.	F	1	CP	1	d	1	Talangaï	b	1	f	1	b	1				1					1				
CB	lycée Ch.	F	1	CP	1	d	1	Talangaï	b	1	f	1	a	1	1				b	1							

²⁹⁴ Motivés mais se plaignent par manque de moyens

²⁹⁵ Motivés mais prêts à changer de métier

²⁹⁶ Motivés mais la distance entre le lieu de travail et le domicile constitue un handicap

²⁹⁷ Motivés mais la rémunération peu viable plonge plus dans la précarité

²⁹⁸ Motivés à rester dans le métier puisque proches de la retraite

²⁹⁹ Motivés mais la hausse du prix des loyers, des denrées de première nécessité encouragent la montée des incertitudes

CK	P. Flamme	H	1	CA	1	c	1	Gombe	c	1	e	1	a	1	1					1	1	1				
CK	P. Flamme	H	1	CA	1	d	1	Kinkole	e	1	e	1	d	1	1	1						1				
CK	P. Flamme	H	1	M	1	d	1	Kingabwa	b	1	f	1	d	1	1											
CK	P. Flamme	F	1	CA	1	d	1	Maluku	e	1	f	1	e	1		1						1				
CK	P. Flamme	F	1	CA	1	b	1	Maluku	b	1	e	1				1										
CK	P. Flamme	F	1	CA	1	c	1	Ndjili	c	1	e	1	a	1		1						1	1	1		
CK	P. Flamme	F	1	L	1	c	1	Ma cpagne	c	1	f	1	f	1		1							1			
CK	St Esprit	H	1	L	1	d	1	Ma cpagne	b	1	f	1	d	1	1											
CK	St Esprit	H	1	CA	1	d	1	Kasavubu	e	1	f	1	e	1			1						1			
CK	St Esprit	H	1	CA	1	b	1	Kasavubu	b	1	e	1				1										
CK	St Esprit	H	1	CA	1	c	1	Ndjili	c	1	e	1	a	1		1						1	1	1		
CK	St Esprit	H	1	CA	1	d	1	C. ville	e	1	e	1	d	1		1	1						1			
CK	St Esprit	F	1	M	1	d	1	Kingabwa	b	1	f	1	d	1	1											
CK	St Esprit	F	1	CA	1	c	1	Kinsele	c	1	e	1	a	1		1							1	1	1	
CK	St Esprit	F	1	CA	1	c	1	Kinsele	c	1	f	1	f	1		1							1			
CK	St Esprit	F	1	CA	1	d	1	Gombe	b	1	f	1	d	1	1											
CK	St Esprit	F	1	CA	1	d	1	Mbinza	e	1	f	1	e	1			1						1			
CK	F.E.S.	H	1	CA	1	b	1	Mbinza	b	1	e	1				1										
CK	F.E.S.	H	1	CA	1	d	1	Kasavubu	b	1	f	1	d	1	1											
CK	F.E.S.	H	1	CA	1	d	1	Kingabwa	e	1	f	1	e	1			1						1			
CK	F.E.S.	H	1	CA	1	b	1	Ndjili	b	1	e	1				1										
CK	F.E.S.	F	1	CA	1	c	1	Bandal	c	1	e	1	a	1		1							1	1	1	
CK	F.E.S.	F	1	CA	1	d	1	Kitambo	e	1	e	1	d	1		1	1							1		
CK	F.E.S.	F	1	CA	1	d	1	Bandal	b	1	f	1	d	1	1											

ANNEXE 6 :

Questionnaire adressé aux enseignant.e.s des deux Congo dans le cadre des études doctorales au Conservatoire National des Arts et Métiers en France sous la direction du Professeur Bruno Lefebvre

Doctorat en sociologie du Travail ; Laboratoire Interdisciplinaire pour la Sociologie Economique

Thème : Identités professionnelles des enseignant.e.s. Analyse des situations et études comparative entre le Congo-Brazzaville et le Congo-Kinshasa

(Par Jean Claude Boukou, CNAM - LISE)

Nom :

Prénoms :

Votre âge : 18-24 X 25-34 X 35-44 X 45-54 X 55-64X

Votre sexe :

1-Quelles sont les langues que vous parlez ?.....

2-Quelle est votre origine ethnique.....

3-Votre situation familiale : marié(e)célibataire.....divorcé(e)

4-Votre enfance : urbaine.....rurale.....

5-Financement de vos études :

- Parents
- Bourse du gouvernement
- Autres

6-Etes-vous propriétaire ?locataire.....sous logé(e)vivez-vous chez vos parents ?

7-Nombre d'enfants fille(s).....garçon(s).....

8-Nombre de frères Sœurs

9-Combien travaillent Combien n'ont pas d'emploi

10-Situation sociale des parents (père et mère) : sont-ils en activité professionnelle ?

11-Si oui, quel métier exercent-ils ?.....

12-Si non, comment se prennent-ils en charge.....

13-Y-a-t-il des enseignant(e)s dans votre famille ?.....

14-Quelle autre profession exercent des membres de votre famille ?.....

15-Y- a-t-il dans votre famille des métiers qui se transmettent de père en fils ?.....

16-Depuis combien de temps enseignez-vous ?.....

17-Etre enseignant a été : (marquez par une croix)

- Votre premier choix
- Un choix qui s'est imposé logiquement
- Vous avez fini par le devenir

18-Dans quel domaine enseignez-vous ?.....

19-Dans quel degré d'instruction enseignez-vous ?

20-Votre statut :

- professeur(e) certifié(e)
- instituteur, (trice)
- autres

21-Mode d'accès à votre statut ;

- intégration
- promotion interne
- concours

22-Votre poste en début de carrière :

- stable
- vous n'étiez pas titulaire

- vous étiez stagiaire
- 23-Quel est le nom de votre école ?.....lieu (ville, village).....
- 24-Combien d'élèves comptent vos classes.....
- 25-Comment vous vous rendez au travail :
- Marche
 - Voiture, vélo
 - Transport public
- 26-Pouvez-vous évaluer la distance entre votre lieu de travail et votre domicile :
- proche
 - éloigné
- 27-Que retenez-vous de vos premiers moments en tant que stagiaire, débutant ?.....
- 28-Vos acquis personnels vous permettent-ils d'affirmer votre autorité pédagogique et didactique ?.....
- 29-De quelle manière vos études universitaires ont-elles influencé votre choix de carrière ?.....
- 30-Selon vous quel est le rôle de l'enseignant.e ?.....
- 31-C'est quoi un.e bon.ne enseignant.e ?
- 32-Pouvez-vous identifier quelques moments difficiles dans votre métier d'enseignant.e ?.....
- 33-A quand remonte votre dernière mise à niveau ?.....
- 34-Travaillez-vous sur des fiches pédagogiques communes ?.....
- 35-Croyez-vous que le contexte socio-économique actuel affecte votre profession ?
- Si oui quels en sont les malaises.....
- Si non, expliquez-vous.....
- 36-Le contexte politique affecte-t-il votre profession?.....
- 37-Vous sentez-vous affaibli ou vulnérable par rapport à l'émergence de nouveaux moyens de communication dans votre métier ? Expliquez-vous.....
- 38-Croyez-vous que voter des lois sur l'école contribue à l'amélioration de la qualité des acquisitions de connaissances des élèves ?.....
- 39-Comment jugez-vous vos inspecteurs et vos conseillers pédagogiques :
- Compétents ?.....
 - Incompétents ?.....
 - Rien à dire ?.....
- 40-Comment êtes-vous organisé au niveau de l'école pour assurer vous-même votre formation permanente ?.....
- 41-Pensez-vous que des actions recherche/formation peuvent favoriser :
- L'affirmation de votre personnalité ?.....
 - L'affirmation de vos compétences ?.....
- 42-Selon vous, c'est quoi un enseignant compétent ?.....
- 43-Comment pouvez-vous définir l'identité de l'enseignant ?.....
- 44-Avez-vous déjà entendu parler de l'identité professionnelle de l'enseignant(e) ?.....
- 45-Si oui comment pouvez-vous la définir ?.....
- 46-Comment les élèves vous considèrent-ils par rapport à votre profession ?.....
- 47-Comment évaluez-vous votre salaire actuel :
- bonne moyenne
 - baisse du pouvoir d'achat
 - problématique pour les débutants
- 48-Combien gagnez-vous par mois ? Votre salaire vous permet-il de vivre ?.....
- 49-Si non que faites-vous pour arrondir les fins de mois ?.....
- 50-Comment voyez-vous la position sociale de l'enseignant ? (Cochez de une à trois réponses).
- métier noble
 - bouc émissaire
 - métier dévalorisé
 - métier qui donne une reconnaissance de la part des parents

- métier qui donne une reconnaissance de la part des élèves
- métier qui donne une autorité morale
- éducateur
- métier qui donne des privilèges (stabilité/vacances, etc.)
- métier qui permet de se cultiver
- autres :

51-Quel est votre volume horaire de travail par semaine?.....

52-A quand remonte votre dernière promotion ?.....

53-Vos classes sont-elles pléthoriques ?

54-Quel est l'effectif réel ?.....

55-Le surnombre d'élèves vous permet-il de bien appliquer votre action pédagogique?.....

56-Comment sont les rapports avec vos collègues ?

- De même sexe :.....
- De sexe différent :.....
- Les chefs d'établissements scolaires (préfets et autres) :.....
- Autres.....

57-Comment entretenez-vous les relations avec vos élèves ?.....

58-Sont-ils proches de vous à l'école ou hors de l'école ?.....

59-Vous êtes-vous déjà arrivé de favoriser des élèves par rajout injustifié des notes de classe ?.....

60-Comment jugez-vous le niveau de vos élèves ?

61-Le contenu de vos cours s'adapte-t-il au niveau de vos élèves ?

62-Travaillez-vous sous l'influence de vos responsables administratifs (proviseur, censeur, préfet) ?.....

63-Avez-vous déjà reçu des menaces de révocation ?

Si oui, pouvez-vous expliquer ?.....

64-Vous êtes-vous déjà arrivé l'idée de changer de métier ?

Si oui, lequel ?

Quelles en sont les raisons.....

65-Y-a-t-il des facteurs professionnels au sein de votre établissement scolaire qui vous encouragent/découragent à exercer votre fonction ? (marquez par une croix)

- Le soutien de vos chefs hiérarchiques
- Les opportunités d'apprentissage/formation
- Le soutien de vos collègues
- La rémunération raisonnable et régulière
- Conditions de travail adéquates
- Conditions de travail difficiles
- Pas de salaire (irrégularité)
- Isolement professionnel
- Manque d'implication dans le processus de prise de décision
- Autres (préciser)

66-Pouvez-vous définir les raisons qui vous poussent à travailler par rapport à :

Votre métier ?vos élèves ?votre société ?Votre administration ?votre famille ?

67-Pourquoi souhaitez-vous rester dans l'enseignement ?

- Par vocation ?
- Par manque d'emploi ?
- Par simple prestige intellectuel ?

68-Pourquoi souhaitez-vous quitter l'enseignement ?

- Pour mieux gagner votre vie ailleurs ?
- Pour mieux vous occuper de votre famille ?
- Pour éviter la risée sociale ?
- Au moins vous aurez mieux à faire que de corriger les copies
- Autres (préciser)

69-Comment vous considérez-vous par rapport à d'autres groupes sociaux ?

- Déclassé ?.....
- Privilégié ?.....

70-Comment les autres groupes sociaux vous considèrent-ils ?

- Déclassé ?.....
- Privilégié ?

71-Quelle image ceux qui exercent d'autres professions font de vous:

- Une image négative du point de vue social ?
- Une image positive par rapport à celle que vous vous faites ?

72-Comment trouvez-vous l'organisation de l'enseignement dans votre école ?.....

73-Notez de 0 à 5 la façon dont vous évaluez votre potentiel de :

- liberté :
- contraintes :
- liberté/programmes et instructions :
- Autres

74-Comment vous organisez votre temps au-delà de vos heures de cours :

- durée hebdo de travail :
- répartition en pourcentage entre cours à préparer :
- copie à corriger
- débrouille professionnelle

75-Notez de 0 à 5 votre satisfaction par rapport aux dispositifs d'enseignement/façons de faire cours dans votre école aujourd'hui

76-Qu'avez-vous à dire sur la discipline dans votre école ?.....

77. Quelle note (de 0 à 5) vous évaluez la formation des enseignant.e.s aujourd'hui ?

Pourquoi :

78. Quelles perspectives de carrière vous tentent aujourd'hui (de 1 à 3 réponses) :

- chef d'établissement
- Etre conseiller pédagogique :
- Université (enseignant-chercheur)/ recherche
- Travailler dans les Régies financières
- Mutation vers un autre établissement, lequel :

Justifiez vos choix :

79-Origine de votre engouement initiale pour votre métier:

- famille :
- modèle extérieur :
- enseignant.e.s que vous avez eu.e.s :
- passion pour la matière que vous enseignez :
- passion pour la culture :
- autres :

80-Si c'était à refaire, recommenceriez-vous ?

- Sans hésiter :
- Peut-être :
- Pas du tout :

Pourquoi ?

81-Avant de terminer vos études quelle idée aviez-vous du métier d'enseignant ? :.....

Et maintenant quel sentiment avez-vous de ce métier ?.....Pourquoi ?.....

82-Des parents d'élèves vont ont-ils déjà contacté pour remettre en cause :

Votre action pédagogique ?

Votre personnalité ?.....

NB : Les réponses à ces questionnaires ont été résumées sur la base des données des annexes 5 à la fin de notre document avec le résumé des transcriptions en annexe 1.

Table des matières

Dédicace.....	2
Remerciement.....	3
Résumé	4
Résumé en anglais.....	5
Liste des cartes	9
Liste des figures	9
Liste des acronymes	9
Liste des graphiques	9
Liste des tableaux	10
Liste des annexes	12
Introduction générale.....	13
Généralités.....	14
Chapitre 1 : Analyse des contextes socioculturels et politiques du Congo-Brazzaville	28
a.1. Aperçu sur les conséquences des conflits ethniques armés	29
a.2. Le système éducatif du Congo-Brazzaville	29
2.1 Structure	29
2.2 Quelques indications sur le système éducatif du Congo-Brazzaville	36
3. Les relations professionnelles	38
3.1 Le rôle des syndicats	43
3.2 Statut et niveau de rémunération des enseignant.e.s	46
3.3 Le financement de l'éducation	47
Chapitre 2 : Aperçu des contextes socioculturels et politiques du Congo-Kinshasa	50
b) Caractéristiques du Congo-Kinshasa.....	50
b.1 Quelques indications sur le système éducatif du Congo-Kinshasa	51
b.2 les relations professionnelles au Congo-Kinshasa	55
b.3 Le régime de retraite	57
b.4 Le rôle des syndicats	58
b.5Le financement de l'éducation	66
Conclusion partielle	67

I. Cadre théorique de la recherche.....	72
Chapitre 3 : Les champs notionnels	73
a) La notion d'identité.....	77
a.1 L'essentiel dans la gestion des différentes dimensions de l'identité	79
b) L'identité professionnelle.....	79
b.1 L'identité comme construit social dimensionnel	79
b.2 L'identité sociale	80
b.3 L'identité enseignante	80
b.4 Métier et profession	81
b.5 L'enseignement est-il une profession ?	83
b.6 La professionnalisation des enseignant.e.s aux Congo	85
b.7 Typologie de professionnalisation des enseignant.e.s	87
c) L'analyse des situations.....	88
d) Etude comparative.....	89
II. Méthodologie de la recherche.....	90
Chapitre 4 : Choix méthodologique	91
1. Le choix méthodologique.....	93
2. Echantillon et technique d'échantillonnage.....	94
3. Choix de l'outil d'investigation.....	95
a. La démarche suivie	95
b. L'analyse qualitative	96
c. L'analyse quantitative	97
d. Quantification des appréciations	97
e. Données concernant l'itinéraire professionnel et de formation des enseignant.e.s/objet.....	97
f. La population des enquêté.e.s	99
4. Les participants et la méthodologie.....	99
5. La méthode d'enquête (questionnaire).....	103
6. Délimitation du sujet.....	106
7. Composition des enseignant.e.s enquêté.e.s par pays	107
a. Le Congo-Brazzaville	108
8. Présentation de la thèse	111
9. Hypothèse générale de l'étude	115
10. Motivation du choix du thème	115
11. Présentation du plan	117

12. Schéma de construction de la thèse	120
III Les apports du terrain	121
Chapitre 5 : Présentation et analyse des résultats	121
1. La spécificité identitaire aux Congo : des néologismes aux nouvelles trajectoires	122
a. La tempête	122
b. La panique	122
c. La débandade	123
d. Sisyphe du 21 ^{ème} siècle	124
e. Kamikaze des temps modernes	125
f. Sida	126
g. PPTE	127
h. EPT	128
Chapitre 6 : Construire un équilibre de vie	129
2. Les nouvelles formes de solidarité	129
a. Les liens sociaux	129
b. Les solidarités sociales, bases de structure identitaire aux Congo	131
Chapitre 7 : Tableaux des données intra pays	160
3. Identités de la débrouille	142
a. Les chauffeurs de taxi « 100 -100 » et minibus « fula fula ».....	147
b. Les chauffeurs de moto « Jakarta »	148
c. Les vendeurs de cartes de téléphone	149
d. Les bailleurs de fonds	149
e. Propriétaires des nganda	153
f. Pasteurs des églises de réveil	158
13. Eléments de comparaison.....	220
Chapitre 8 : Tableaux croisés comparatifs	221
13.1 Le Congo-Brazzaville.....	221
13.2 Le Congo-Kinshasa.....	229
13.3 Tableaux croisés comparatifs inter pays	240
14. Vérification du projet construit par les enseignant-e-s.....	256
Chapitre 9 : Projet comme trajectoire de la débrouille	256
14.1 Première hypothèse : les enseignant-e-s ont choisi leur métier en raison de la notoriété	256

14.2 Deuxième hypothèse : Les enseignant-e-s vivent une dissonance identitaire.....	259
14.3 Troisième hypothèse : L'engouement dans les tâches des enseignant-e-s a considérablement baissé vu les contextes socioéconomiques	261
14.4 Quatrième hypothèse : L'incertitude et l'irrégularité des revenus liées poussent les enseignant-e-s à construire des réseaux informels	265
Conclusion générale	275
Bibliographie.....	295
Annexes	309
Annexe 1 : résumé de la transcription et quelques commentaires des enseignant-e-s aux Congo.....	310
Annexe 2 : la convention du 26 Mai 1906.....	314
Annexe 3 : Documents officiels.....	315
Annexe 4 : Contrat de location	321
Annexe 5 : Tableaux général des données issues du questionnaire	323
Annexe 6 : Le questionnaire	330
Table des matières.....	334
Résumé/Abstrat.....	338

Jean Claude BOUKOU

Identités professionnelles des enseignant(e)s : analyse des situations et études comparatives entre le Congo-Brazzaville et le Congo-Kinshasa

Résumé :

Les enseignant.e.s du primaire et du secondaire des deux pays, le Congo-Brazzaville et le Congo-Kinshasa, ont traversé, ces quarante (40) dernières années, des difficultés socio-économiques et politiques qui ont affecté leur éthique professionnelle, les obligeant à remettre en cause leur identité professionnelle. Des analyses sur les contextes éducatifs, les actions professionnelles, les aspects socio-relationnels, organisationnels, institutionnels et non formels nous permettront : d'étudier le rôle joué par la formation initiale des enseignant.e.s, de situer les questions relatives aux financements des structures éducatives ainsi que l'efficacité desdits financements, de comprendre la désaffection généralisée et l'affaiblissement du statut social et économique de la fonction d'enseignant.

Tout ceci permettra de mieux expliquer le caractère de vulnérabilité des enseignants actuels. L'analyse des résultats de 103 interviews biographiques avec des enseignants formés pendant 4 périodes différentes sont présentées et analysées. Les résultats indiquent qu'à chaque période correspond une identité professionnelle de base. Sur le plan social, les enseignants, qui se considèrent comme Sisyphe du 21^{ème} siècle et kamikazes des temps modernes, disent vivre une « tempête, une panique et une débandade identitaires »³⁰⁰. Une étude comparative montrera le degré d'intervention dans les deux capitales proches géographiquement, mais ayant des systèmes éducatifs divergents : le Congo-Brazzaville ayant hérité du système français, le Congo-Kinshasa ayant hérité du système Belge. La comparaison sera intra-pays et inter-pays, et concernera les formations initiale et professionnelle des deux pays afin d'interroger leurs systèmes nationaux et les éventuelles similarités ou différences identitaires.

Mots-clés : Identités professionnelles- Analyses des situations-Brazzaville - Kinshasa

Résumé en anglais : The professional identity of teachers. Analysis of situations and comparison's studies between the Congo-Brazzaville and the Congo-Kinshasa

During the last forty (40) years, teachers of both The Congo-Brazzaville and The Congo-Kinshasa have known social, economical and political problems which affected their professional ethic, forcing them to question themselves about their professional identity. Studies of the educational settings, professional actions, socio-relational, organisational, institutional and non formal aspects will enable us: to study the role of the teachers' initial training, to assess the issues related to the funding of the educational structures together with its efficiency, to understand the generalized disaffection and the weakness of the social and economical position of the teacher's duty. All these will enable a better explanation of the vulnerability of current teachers. The analysis of the outcomes of 103 biographic interviews conducted with teachers trained during 4 different periods revealed that each period corresponds to a basic professional identity.

In the social context, teachers who consider themselves as Sysiphe of 21st century and the new kamikazes talk about an identity panic and scuttle. A comparative study will show the level of involvement in both cities geographically close to each other. The educational systems are different: the Congo-Brazzaville inherited the French system and The Congo-Kinshasa the Belgian one. The comparison will be intra-countries and inter-countries and will entail the initial and professional trainings of both countries in order to question their national systems and any eventual identity similarities or differences.

Keys words : Professional identity-Analysis of situations-comparison's studies-Brazzaville-Kinshasa

³⁰⁰ Une réflexion des enseignant.e.s que j'ai rencontré.e.s à Kinshasa