

LES ÉCOLES COMMUNAUTAIRES D'INSPIRATION BAHÁ'IE DANS LA
PREFECTURE DE L'OMBELLA-MPOKO : CONCEPTION ET PRATIQUE
EDUCATIVES ET DE DEVELOPPEMENT

Clément Thyrrrell FEIZOURE

Enseignant Chercheur en Sciences de l'Education

clement.feizoure@fonaha.org ; clement.feizoure@gmail.com

Submitted: 2023-11-03

valued: 2023-11-23

validated: 2023-12-30

RESUME :

La conception et pratique d'école communautaire d'inspiration baha'ie est conforme à ceci : « un programme d'enseignement adéquat qui serait en harmonie complète avec l'esprit des enseignements bahá'ís et répondrait ainsi aux nécessités et aux besoins de l'âge moderne » et pratiquant dans les faits ces trois sortes d'éducation : l'éducation matérielle, l'éducation humaine, l'éducation spirituelle.

Quant à la conception et pratique de développement, elle est perçue comme « ... un processus qui cherche à développer la capacité d'une population à prendre en charge son propre développement spirituel, social et intellectuel » qui s'amorce d'abord à la base, précisément au niveau d'un village ou quartier. Alors que la pratique de développement s'inscrit dans le cadre global du développement social et économique Baha'ie dont la nature est définie, entre autres, par une cohérence entre le spirituel et le matériel. Ainsi, forte d'une expérience de dix-huit ans, la FoNaHA est toujours dans un processus d'apprentissage de promotion des écoles d'inspiration baha'ie, permettant d'asseoir des écoles communautaires qui répondent aux besoins de la RCA et autres pays francophones d'Afrique.

Mots clés : École, Développement, Communautaire, Conception, Pratique.

THE BAHÁ'I-INSPIRED COMMUNITY SCHOOLS IN THE PREFECTURE OF OMBELLA-
M'POKO : CONCEPTION AND PRACTICE OF DEVELOPMENT EDUCATIONAL

ABSTRACT

The design and practice of the Bahá'í-inspired community school is consistent with this: "an adequate educational program which would be in complete harmony with the spirit of the Bahá'í teachings and would thus respond to the necessities and needs of the modern age. » and practicing in practice these three kinds of education: material education, human education, spiritual education.

As for the conception and practice of development, this conception is perceived as " ... a process which seeks to develop the capacity of a population to take charge of its own spiritual, social and intellectual development. » which begins first at the base, precisely at the level of a village or a neighborhood. While the development practice is part of the overall framework of Baha'i social and economic development, the nature of which is defined, among other things, by a coherence between the spiritual and the material. With eighteen years of experience, FoNaHA is still in a learning process to promote Baha'i-inspired community schools, making it possible to establish community schools that meet the needs of the CAR. and other French-speaking countries in Africa.

Keywords: School, Development, Community, Design, Practice.

INTRODUCTION

La Fondation Nahid & Hushang AHDIEH (FoNaHA) est une Organisation Non Gouvernementale d'inspiration baha'ie à but non lucratif, qui a pour vocation de participer au développement durable de la RCA par la promotion d'une éducation tant spirituelle, intellectuelle que matérielle ; en formant des enseignants et en suscitant la création des écoles communautaires au sein de la population elle-même. Notre objectif de recherche est de montrer que les efforts au sein de la Fondation Nahid & Hushang Ahdieh pour la mise en application de la conception baha'ie de l'éducation dans le cadre opérationnel des écoles communautaires. Une telle approche répond-elle pleinement aux besoins d'une éducation appropriée de l'heure, pratiquée dans la vision d'un développement à la base au sein de ces écoles communautaires d'inspiration baha'ie.

1. Problématique

La notion d'école communautaire a pris divers concepts voire appellation dans différentes parties du monde. Dans le cas des écoles communautaires au Canada dans la province du Québec, la préoccupation de cette question est véhiculée depuis un certain temps au Québec par certaines personnes suite à la parution en 2001 du rapport de l'OCDE, « L'école de demain, quel avenir pour nos écoles ? »¹. Ce rapport est le fruit de réflexion prospective d'experts des pays membres de l'OCDE. Parmi les 6 scénarios plausibles, l'un d'entre eux, « l'école au cœur de la collectivité », est privilégié. Ce rapport donne ainsi des exemples de l'école de demain qui aujourd'hui se dessine et dont les promoteurs de l'école communautaire se servent pour illustrer les voies de l'avenir : mise en commun de services, accessibilité en un seul lieu, l'école, d'un certain nombre de services de première ligne (culturels, sociaux, économiques...) destinés aux jeunes, aux familles, aux citoyens. Quelques nouveaux éléments pour rendre attractive l'école communautaire, ont été intégrés dans la Loi de l'Instruction publique, à savoir : la présence de membres de la communauté au Conseil d'établissement de l'école ; le projet éducatif doit être placé « au centre des attentes de la communauté » ; et l'école doit « collaborer au développement social et culturel ». Par ailleurs, il y eut aussi les effets du mouvement de décentralisation des pouvoirs et responsabilités vers l'école : l'école tend à ne pas se considérer comme une succursale de la commission scolaire et recherche une identité propre ; un des principaux éléments de cette particularisation et de la couleur que recherche l'école réside dans la singularité de la communauté à laquelle elle appartient ; et moins les pressions verticales sont fortes, plus les énergies peuvent se déployer latéralement dans l'environnement immédiat. C'est un principe physique de la dynamique des organisations que les directions d'école comprennent actuellement vite. Enfin, le principe de partage des responsabilités caractérise tant l'école inclusive que l'école communautaire. En effet, l'école inclusive se fonde sur le partage des valeurs de la communauté et la participation de tous ses acteurs pour soutenir la réussite éducative des élèves (Slee, 2007). Les professionnels y ont donc tout intérêt de travailler ensemble pour mieux intervenir auprès des élèves (McLeskey et al., 2014; Rousseau et al., 2015). Plus encore, l'école inclusive favorise la collaboration entre ses élèves, ses enseignants et la communauté (Salend, 2011 in Hornby, 2014). C'est dans le même ordre d'idées que l'école communautaire s'appuie sur l'engagement et le partenariat de ses acteurs pour viser la réussite éducative de tous ses élèves (Blank et Shah, 2004; Honig, Kahne et McLaughlin, 2001). Ainsi,

¹ Paul Inchauspé, L'Avenir de l'école : l'école communautaire (Notes de présentation du thème du forum), Congrès de la Fédération des commissions scolaires (Montréal, le 13 mai 2005) Thème du Forum 6

elle est une partenaire de sa communauté qui s'actualise dans sa collaboration et son engagement avec elle (NCCS, 2011).

Dans le cas des écoles communautaires de base (ECB) au Sénégal², elles sont « des écoles de la communauté, par la communauté et pour la communauté ». Elles sont mises en œuvre par un grand nombre d'opérateurs dont ADEF- AFRIQUE, PLAN International, AIDE et ACTION, le Réseau Africain de Développement intégré (RADI), World Vision et autres. Elles ciblent les enfants âgés de 9 à 14 ans qui n'ont jamais été à l'école (les analphabètes) ou qui l'ont quittée prématurément (les déperdus scolaires ou déscolarisés précoces). Les approches pédagogiques utilisées correspondent à une triple finalité: l'insertion des jeunes dans les activités socio-économiques de leur milieu ; la poursuite des études dans l'enseignement moyen ; et la pré-professionnalisation ou l'initiation à certains métiers. La durée de la formation est de quatre années. Les apprentissages se font en langue nationale durant la première année. Et le français est introduit au plus tôt en fin de la première année, sinon en début de deuxième année. A l'état de phase pilote, l'ampleur et les potentialités et contributions des écoles communautaires méritent d'être analysées.

Dans le cas des écoles communautaires au Maroc⁴, il y a eu d'abord des écoles satellites, ensuite des écoles communautaires. En milieu rural, caractérisé par la dispersion de l'habitat, la précarité des conditions de vie ainsi que l'absence des infrastructures de base (eau potable, électricité, route, ...), les planificateurs de l'éducation ont opté – dans un premier temps – à la limitation de l'offre scolaire, dans les zones rurales à effectif réduit, à la construction des unités avec des locaux constitués uniquement d'une à trois salles de classes généralement avec un enseignement à niveaux multiples. Ces unités scolaires isolées, dénommées « école satellites », sont implantées dans des douars avoisinant une école mère à laquelle elles sont rattachées administrativement, appelé 'le secteur scolaire'. Ces écoles satellites ont progressivement permis à un grand nombre d'enfants résidant dans le milieu rural de bénéficier d'une scolarité du cycle primaire de proximité. ... Les écoles satellites ont largement contribué à la généralisation de la scolarisation en milieu rural. Ensuite, l'école communautaire est un concept qui se réfère à un complexe éducatif doté de toutes les commodités nécessaires à l'instauration d'un climat propice aux apprentissages. Contrairement à la plupart des écoles satellites situés dans des zones rurales défavorisées, les écoles communautaires sont implantées dans les localités qui disposent d'un minimum d'infrastructure de base (électricité, eau potable, dispensaire, route carrossable, ...). Par contraste avec la plupart des écoles satellites, les écoles communautaires sont en principe équipées de logements de fonction pour le directeur et les enseignants, d'une cantine scolaire ou du transport scolaire et éventuellement d'un internat. Même s'il s'agit d'un concept adopté déjà par plusieurs pays, aussi bien économiquement développés (Canada, Pays-Bas, ...) que moins développés (Niger, Sénégal, ...), l'école communautaire n'a été initiée effectivement au Maroc qu'en 2009 avec l'avènement du Plan d'Urgence (PU). Ainsi, pour améliorer l'offre d'enseignement au niveau des zones rurales, le PU préconise :

Le modèle des écoles satellites sera progressivement abandonné, au profit d'un nouveau modèle, celui des écoles communautaires. Le principe de ce nouveau modèle reposera sur le regroupement des élèves d'une même commune au sein

² N'Dri A.-L. et Mamadou M., Les écoles communautaires de base au Sénégal Contribution à la scolarisation universelle, l'éradication de la pauvreté, et la mise en place d'un programme national pour le développement durable, Synopsis, SAGA Working Paper April 2005

⁴ Programme National d'Évaluation des Acquis (PNEA 2019), Rapport thématique 2021 ISBN : 978-9920-785-39-6

d'écoles dotées d'internats et de transport scolaire. Ces écoles proposeront une meilleure qualité d'enseignement et d'équipement et la gestion des ressources y sera facilitée. Leur déploiement se fera au cas par cas, après étude d'opportunité et tests pilotes.

Parmi les objectifs assignés aux écoles communautaires : instauration d'un enseignement de qualité ; amélioration du rendement interne du système éducatif ; organisation de l'encadrement administratif et pédagogique ; organisation du soutien social ; rationalisation de la gestion des ressources humaines ; intégration de l'école dans son environnement ; organisation des activités parascolaires.

Alors quel type d'école communautaire pour la RCA et autres pays francophones d'Afrique, du point de vue baha'i ? Voilà la problématique que tente de relever la Fondation Nahid & Hushang Ahdieh par son concept et pratiques d'école communautaire d'inspiration baha'ie.

2- Hypothèse

De notre problématique régie par cette question de recherche : quel type d'école communautaire pour la RCA et autres pays francophones d'Afrique, du point de vue baha'i ? Avec l'objectif de recherche de montrer que les efforts au sein de la Fondation Nahid & Hushang Ahdieh pour la promotion des écoles communautaires d'inspiration baha'ie, permettent d'asseoir des écoles communautaires qui répondent aux besoins de la RCA et autres pays francophones d'Afrique ; d'où la formulation ci-dessous d'une hypothèse de recherche.

Au XIXe siècle, l'organisation des systèmes scolaires en France, en Allemagne, en Italie, au Royaume-Uni et dans d'autres pays européens connut une impulsion décisive, tandis que certains pays d'Amérique latine, principalement l'Argentine et l'Uruguay, se tournaient vers l'Europe et les États-Unis pour s'inspirer de leurs modèles éducatifs. Le Japon qui s'ouvrait alors à la modernité profita lui aussi de l'expérience des pays européens, tandis que la colonisation, principalement par le biais des missions catholiques et protestantes, favorisait l'enseignement élémentaire auprès des populations indigènes.

D'où dans notre cas, l'objectif de recherche est de montrer que les efforts au sein de la Fondation Nahid & Hushang Ahdieh pour la promotion des écoles communautaires d'inspiration baha'ie, la formation et l'accompagnement des enseignants, tels que conceptualisés et pratiqués du point de vue baha'i, garantissent pleinement une éducation « convenable » et de développement.

Ainsi, notre hypothèse de recherche est que les écoles communautaires d'inspiration baha'ie pratiquent une « éducation convenable »⁸, et dans le contexte socio-culturel d'un développement communautaire.

3- Approche théorique et méthodologie choisie

L'approche utilisée est celle de l'expérimentale pédagogique car, d'après Gilbert Tsafak (2001 : 111) : la pédagogie est de plus en plus conçue et reconnue comme une science parce qu'elle s'appuie sur les données objectives et précises. D'après Lapie (1915) « elle se présente aujourd'hui comme des corollaires des lois de la psychologie et de la sociologie. ». Quant à la pédagogie expérimentale vue beaucoup plus sous l'angle de méthode, d'après Simon, c'est un

⁸ "L'homme est le Talisman suprême. Mais, faute d'une éducation convenable, il a été frustré de ce qui lui appartient en propre." (Extraits des Écrits de Bahá'u'lláh, CXXII, p. 171, Éd. 1979.)

courant pédagogique qui « consiste en un effort pour mesurer les faits pédagogiques, en étudier les conditions, en déterminer les lois » (Simon et Claparède, 1969, pp. 43-45)

Ainsi, en ce qui nous concerne, les faits éducatifs et pédagogiques, relatifs aux conceptions et pratiques éducatives et de développement dans les écoles communautaires d'inspiration Baha'ie, ont été observés pendant plus d'une dizaine d'années et, spécifiquement lors des formations des enseignants, de leurs « Visites d'accompagnement pédagogique » (VAP) et de leurs « Réunions de réflexion pédagogique » (RRP) de la FoNaHA. Ces deux dernières activités se font trois fois l'an pour chaque. L'échantillonnage d'observation se situe dans la préfecture de l'Ombella-Mpoko, la plus proche et la plus organisée, où en moyenne, 180 enseignants de 18 écoles communautaires sont formés par 10 formateurs. Par conséquent, c'est dans ces situations d'action, de réflexion, d'étude et de consultation qu'est faite l'observation et l'analyse des conceptions et pratiques éducatives et de développement.

4- Résultats

Suite à l'observation des faits éducatifs et pédagogiques, relatifs aux conceptions et pratiques éducatives et de développement dans les écoles communautaires d'inspiration Baha'ie, les résultats se présentent de la manière suivante. La conception de l'éducation dans les écoles communautaires d'inspiration Baha'ie est régie par :

Ces centres d'études académiques doivent en même temps être des centres de formation pour le comportement et la conduite de l'individu, et ils doivent donner la priorité au caractère et à la conduite, avant les sciences et les arts. Une bonne conduite et un caractère moral élevé doivent primer car, si le caractère n'est pas formé, l'acquisition de la connaissance ne sera que nuisible. La connaissance est louable quand elle est alliée à une conduite éthique et un caractère vertueux, sinon c'est un poison mortel, un danger effrayant. ... "Accordez la plus grande attention à ce sujet car la base et le principe fondamental d'une école sont d'abord et avant tout l'éducation morale, la formation du caractère et la correction de la conduite." (Extraits des Écrits de Bahá'u'lláh, CXXII, n° 72)

Par ailleurs, l'école doit aussi rayonner sur son milieu :

... faire de l'école ... un centre de lumière et une source de vérité afin que les enfants de Dieu puissent refléter les rayons du savoir illimité et que ces tendres plantes du jardin divin puissent grandir et fleurir sous la grâce que déversent sur eux les nuages de la connaissance et de la véritable compréhension, et qu'ils progressent au point d'étonner l'assemblée de ceux qui savent. (Extraits des Écrits de Bahá'u'lláh, CXXII, n° 73)

Quant aux pratiques éducatives dans ces écoles,

Les enseignements de Bahá'u'lláh et d'Abdu'l-Bahá ... devraient guider, dans leurs efforts, les futurs éducateurs bahá'ís à formuler un programme d'enseignement adéquat qui serait en harmonie complète avec l'esprit des enseignements bahá'ís et répondrait ainsi aux nécessités et aux besoins de l'âge moderne (Shoghi Effendi, Extrait d'une lettre, cité dans la Compilation sur l'Education Baha'ie).

Ainsi, les écoles communautaires d'inspiration Baha'ie pratiquent les trois types d'éducation suivantes :

Mais il y a trois sortes d'éducation : l'éducation matérielle, l'éducation humaine, l'éducation spirituelle. L'éducation matérielle a pour but les progrès et le développement du corps, en acquérant les moyens de subsistance, le confort et le bien-être matériel. Cette éducation est commune aux animaux et aux hommes. L'éducation humaine

signifie civilisation et progrès; elle comprend le gouvernement, l'administration, les œuvres charitables, le commerce, les arts et l'artisanat, les sciences, les grandes inventions et les découvertes, des institutions élaborées, qui sont les activités essentielles qui distinguent l'homme de l'animal. L'éducation divine est celle du royaume de Dieu; elle consiste à acquérir les perfections divines, et c'est la véritable éducation. Dans cette condition l'homme devient le centre des bénédictions divines, la manifestation des mots : Faisons l'homme à notre image et à notre ressemblance. Ceci est le but du monde de l'humanité ('Abdu'l-Baha, Some Answered Questions, cité dans Compilation sur l'éducation baha'ie n° 35a).

En ce qui concerne l'éducation spirituelle, bien qu'on enseigne aux enfants les principes, les enseignements et les croyances de base de la Foi, l'accent est mis sur le fait d'apprendre à penser, à réfléchir et à appliquer les lois spirituelles à la vie de l'individu et de la société. C'est spécialement au cours des premières années de l'enfance qu'une attention toute particulière est accordée au développement des qualités spirituelles et à ces croyances, habitudes et conduites qui constituent les attributs essentiels d'un être spirituel. A cet effet, le programme de l'Institut Ruhi d'éducation spirituelle pour les enfants est utilisé et est étalé sur six ans, avec des matériels d'aspects pédagogiques destinés aux enseignants et des matériels d'aspects didactiques avec les leçons pour enfants. Les contenus de ces leçons étalés sur les six ans ont les caractéristiques suivantes. En première année, il y a vingt-quatre leçons, chacune structurée autour d'une qualité spirituelle particulière, avec le but de contribuer au développement du caractère des enfants. En deuxième année, vingt-et-une leçons qui traitent de divers aspects des habitudes et modèles de conduite qui constituent une manifestation des qualités spirituelles dont traite la première année du programme et qui s'enracinent dans les cœurs et esprits tendres des enfants. En troisième année, Seize leçons qui visent à établir dans les esprits des enfants un lien entre la connaissance de Dieu acquise à travers ses Manifestations et les habitudes de conduite louable qu'ils s'efforcent à développer ; les leçons sont axées sur des thèmes liés à la vie et aux enseignements du Báb et de sept Manifestations qui sont apparus avant Lui, en mettant l'accent sur l'évolution humaine et l'Âge promis. En quatrième année, seize leçons qui visent à renforcer dans les esprits des enfants le lien entre la connaissance de Dieu acquise à travers sa Manifestation pour ce jour et les habitudes de conduite louable qu'ils développent ; les leçons se centrent sur des thèmes liés à la vie et la mission de Bahá'u'lláh, avec une attention particulière portée sur la grandeur de ce jour et la Promesse accomplie. En cinquième année, seize leçons qui visent à rapprocher les enfants de la Révélation de Bahá'u'lláh à travers le Personnage de 'Abdu'l-Bahá et de développer en eux l'habitude de se tourner vers lui et d'aligner leur compréhension des enseignements sur ses interprétations ; elles fourniront un résumé de l'histoire de sa vie et exploreront plusieurs enseignements sociaux et spirituels. Et enfin en sixième année, seize leçons, les deux premières séries desquelles seront une extension de la cinquième année, tandis que les deux séries qui suivent seront axées sur le Gardien et la Maison universelle de justice, le centre auquel tous les bahá'ís se tournent maintenant en amour et loyauté, ainsi que sur la participation à la vie communautaire bahá'ie. Quant à la pratique des activités éducatives, avec leur importance pédagogique et leurs didactiques, elles consistent en : la mémorisation des prières et citations, la chanson, la narration ou raconter une histoire, le jeu (de coopération) ou le théâtre et les Arts graphiques.

En ce qui concerne l'éducation intellectuelle, l'éducation spirituelle étant de loin l'éducation la plus importante, elle est considérée comme le « tronc » pour les autres types d'éducation, notamment l'éducation humaine et l'éducation matérielle ou physique. Ainsi : aux leçons d'arts et de science seront intégrés des concepts spirituels, non seulement en extension des concepts matériels, mais également et si possible ceux considérés dans les leçons de Ruhi classes

d'enfants de l'année correspondante ; les leçons d'arts et de science seront structurées plus ou moins de manière similaire que les leçons d'éducation spirituelle et devront également être d'un niveau de complexité équivalent, particulièrement les textes de lecture ; certaines leçons, notamment en géographie et en histoire, seront élaborées sous forme d'activités d'appui à certaines leçons d'éducation spirituelle (les histoires ou épisodes historiques) et de langage (textes de lecture) ; et le programme des activités artistiques, utilisées en appui, sont d'essence spirituelle en sus de leur emploi pédagogique. Ainsi, chaque discipline est élaborée à partir des concepts du programme officiel avec les années d'apprentissage correspondantes et une structuration spécifique des leçons. Donc nous avons pour la structuration des leçons de Langage : énoncés des concepts : citations et/ou textes introductifs ; activités pour la compréhension des concepts - questions de compréhension et/ou de réflexion, étude et mémorisation, histoire et/ou géographie, jeux et sports, arts – et introduction de concept(s) spirituel(s). Pour la structuration des leçons de Mathématiques : énoncés des concepts : citations et/ou textes introductifs ; activités pour la compréhension des concepts - questions de compréhension et/ou de réflexion (exercices et problèmes), étude et mémorisation, manipulation et observations, histoire et/ou géographie, jeux et sports, arts - introduction de concept(s) spirituel(s). Pour la structuration des leçons de Sciences : énoncés des concepts : citations et/ou textes introductifs ; activités pour la compréhension des concepts - questions de compréhension et/ou de réflexion ; étude et mémorisation, manipulation et observations, histoire et/ou géographie, jeux et sports, arts et artisanats - introduction de concept(s) spirituel(s). Pour la structuration des leçons de Technologie : énoncés des concepts : citations et/ou textes introductifs ; activités pour la compréhension des concepts - questions de compréhension et/ou de réflexion, étude et mémorisation, manipulations et observations, visites des ateliers ou réception des artisans, histoire et/ou géographie, jeux et sports, arts - introduction de concept(s) spirituel(s). Pour les leçons de service à la société, des tâches pratiques intégratives sont élaborées avec plusieurs activités, à réaliser en fin de semaine. Et enfin pour les activités de soutien, rappelons que les activités de soutien sont au fait des disciplines qui, de préférence au niveau Primaire peuvent se faire sous forme d'activités de soutien aux disciplines de base, il s'agit de : l'histoire et la géographie ; les arts, y compris les artisanats ; et les jeux et sports.

Enfin, en ce qui concerne l'éducation matérielle ou physique, objet d'une réforme en cours, les principes à considérer pour l'élaboration des disciplines sont retenus. Ainsi, les disciplines sont les suivantes : l'éducation physique et sportive ; l'éducation à l'agriculture et à une alimentation saine ; l'éducation à la santé préventive et aux soins de santé primaire ; et l'éducation à l'habitat et à un environnement sain.

Quant à la conception et pratique de développement dans les écoles communautaires d'inspiration Baha'ie, la conception est régie par le concept de développement communautaire qui est « ... un processus qui cherche à développer la capacité d'une population à prendre en charge son propre développement spirituel, social et intellectuel. » (Maison universelle de justice, Ridvan 2010 §5) qui s'amorce d'abord à la base, précisément au niveau d'un village ou un quartier et où « Un rythme de vie communautaire devrait donc progressivement émerger, à la mesure de la capacité d'un noyau grandissant de personnes dévouées à la vision de Bahá'u'lláh pour un nouvel ordre mondial (un développement spirituel et matériel simultanément) » (Ibid.) car « Les perceptions, qualités et aptitudes spirituelles profondes que cultive le processus de l'institut (de formation) se sont révélées tout aussi essentielles pour prendre part à l'action sociale qu'elles le sont pour contribuer au processus de croissance. » (Ridvan, 2013 : 8). Le développement qui s'amorce à la base au niveau des villages et quartiers est très importante car « C'est dans ces endroits, quand le travail de construction communautaire s'effectue dans un

champ d'action aussi restreint, que les dimensions indissociables de la vie communautaire s'expriment avec le plus de cohérence, c'est là que le processus de transformation collective se fait le plus sentir – c'est là qu'avec le temps, le pouvoir de reconstruction sociale que possède la Foi (Baha'ie) devient le plus visible. » De la base ce processus pourra s'étendre aux échelons de la microrégion, région, nation voire au-delà. Et au niveau de chacun de ces échelons : « un concept qui est à la base de l'entreprise mondiale actuelle et, d'ailleurs, au cœur même de chaque étape du Plan divin, à savoir, que les progrès sont réalisés grâce au développement de trois participants : l'individu, les institutions et la communauté. »

Quant à la pratique, du point de vue cadre conceptuel, de développement dans les écoles communautaires d'inspiration Baha'ie, elle s'inscrit dans le cadre global du développement social et économique Baha'ie. La nature du développement social et économique est définie par les éléments du cadre conceptuel suivants : la cohérence entre le spirituel et le matériel ; la participation d'un nombre croissant de personnes au processus ; le développement des capacités de l'individu, des institutions et de la communauté ; les degrés de complexité nécessitant une action interdisciplinaire et multisectorielle ; et l'apport de ressources avec les talents et les ressources matérielles, depuis la base. En plus de ces éléments du cadre conceptuel qui définissent la nature des efforts de développement bahá'ís, il y a un certain nombre de concepts, tirés à la fois de la science et de la religion, qui permettent de mieux comprendre les méthodes à adopter. Il s'agit de : lire la société et élaborer une vision ; la consultation ou une recherche collective de la vérité ; l'action et la réflexion sur l'action ; et l'utilisation des moyens matériels pour atteindre les buts. Cependant ce développement social et économique, du point de vue baha'i, doit avoir lieu dans le contexte d'une entreprise beaucoup plus vaste – à savoir l'avancement d'une civilisation qui doit assurer la prospérité matérielle et spirituelle de la race humaine tout entière. Ainsi, le défi est d'atteindre la cohérence entre les croyances et les pratiques. A cet effet, il faut une reconnaissance profonde de l'unité de l'humanité ; une conviction inébranlable en la noblesse inhérente des êtres humains ; une conviction immuable en la justice ; et une égalité de la femme et de l'homme. Ce sont des principes spirituels qui doivent guider étroitement la pratique du développement, et qui en sont les principes directeurs.

Fort de ce cadre conception, de cette méthodologie de développement social et économique, et de ces principes directeurs, notre organisation la Fondation Nahi & Hushang a créé une cinquantaine d'école communautaires dans six régions du pays et regroupées dans quinze microrégions ; ces écoles appliquent les trois types d'éducation, spirituelle, intellectuelle et matérielle, et sont gérées et administrées par des « Comités de gestion » appuyés par « l'Association des parents d'élèves ». Grâce à des programmes connexes ces écoles feront progressivement partie d'un complexe avec un champ communautaire du programme agriculture, un centre de santé du programme santé, d'un atelier de construction des infrastructures scolaires avec le programme Habitat, d'un magasin communautaire avec le programme de préparation à l'action sociale (PAS), et autres dans l'avenir.

Ces conceptions et pratiques d'école et de développement se sont étendues dans sept autres pays africain à travers la Fondation Nahid et Hushang Ahdieh comme centre de formation. Les principales difficultés résident dans la participation communautaire au processus qui varient d'une école à une autre en fonction de la durée d'existence et du processus de construction communautaire baha'ie qui crée les conditions de disponibilité des ressources humaines possédant les attitudes et qualités, conditions préalables de l'action sociale. La perspective est non seulement d'étendre ce processus dans tout le pays, mais également de l'étendre des niveaux préscolaire et primaire scolaire aux niveaux secondaire scolaire voire universitaire.

Conclusion

Ainsi, avec une expérience de dix-huit ans de promotion des écoles communautaires, la FoNaHA s'est posée la problématique de quel type d'école communautaire pour la RCA et autres pays francophones d'Afrique ; avec l'objectif de recherche de montrer que les efforts au sein de la Fondation Nahid & Hushang Ahdieh pour la promotion des écoles communautaires d'inspiration baha'ie, permettent d'asseoir des écoles communautaires qui répondent aux besoins de la RCA et autres pays francophones d'Afrique. Des résultats observés, il en ressort que par la promotion des écoles communautaires d'inspiration baha'ie, premièrement et en ce qui concerne la conception et pratique d'école, elle est conforme à celle-ci « un programme d'enseignement adéquat qui serait en harmonie complète avec l'esprit des enseignements bahá'ís et répondrait ainsi aux nécessités et aux besoins de l'âge moderne. » et en pratiquant dans les faits ces trois sortes d'éducation : l'éducation matérielle, l'éducation humaine, l'éducation spirituelle. Deuxièmement et en ce qui concerne la conception et pratique de développement, celui-ci est perçu comme « ... un processus qui cherche à développer la capacité d'une population à prendre en charge son propre développement spirituel, social et intellectuel. » qui s'amorce d'abord à la base, précisément au niveau d'un village ou un quartier et où « Un rythme de vie communautaire devrait donc progressivement émerger, à la mesure de la capacité d'un noyau grandissant de personnes dévouées à la vision de Bahá'u'lláh pour un nouvel ordre mondial (un développement spirituel et matériel simultanément) ». Quant à la pratique de développement, elle s'inscrit dans le cadre global du développement social et économique Baha'ie dont la nature est définie par les éléments suivants : la cohérence entre le spirituel et le matériel ; la participation d'un nombre croissant de personnes au processus ; le développement des capacités de l'individu, des institutions et de la communauté ; les degrés de complexité nécessitant une action interdisciplinaire et multisectorielle ; et l'apport de ressources avec les talents et les ressources matérielles, depuis la base. En se conformant à ces orientations, la Fondation Nahi & Hushang a créé une cinquantaine d'école communautaires dans six régions du pays et regroupées dans quinze microrégions ; ces écoles sont gérées et administrées par des « Comités de gestion » appuyés par « l'Association des parents d'élèves ». Grâce à des programmes connexes ces écoles feront progressivement partie d'un complexe avec des activités en agriculture, en santé, en habitat, et autres activités grâce à un programme de préparation à l'action sociale (PAS).

Ces conceptions et pratiques d'école et de développement se sont étendues dans sept autres pays africain à travers la Fondation Nahid et Hushang Ahdieh comme centre de formation. Les principales difficultés résident dans la participation communautaire au processus qui varient d'une école à une autre en fonction de la durée d'existence et du processus de construction communautaire baha'ie qui crée les conditions de disponibilité des ressources humaines possédant les attitudes et qualités, conditions préalables à l'action sociale. La perspective est non seulement d'étendre ce processus dans tout le pays, mais également de l'étendre des niveaux préscolaire et primaire scolaire aux niveaux secondaire scolaire voire universitaire.

Références bibliographiques

- Bahá'u'lláh (Réed. 2005), *Extraits des Écrits de Bahá'u'lláh*. Maison d'Éditions Bahá'ies, ISBN 2-87203-017-4. Source : www.religare.org Téléchargé le 25 octobre 2005
- BAMBERG I. (2001), « Éducation et démocratisation en Afrique du Sud : le nouveau système éducatif unique et décentralisé face à la reproduction des inégalités », in M.-F. LANGE, « Des écoles pour le Sud », *Autre part*, 17 : 91-110.
- Blank M. J., Melaville A. et Shah B. P. (2003), *Making the difference : Research and practice in community schools*. Washington, DC : Coalition for Community Schools.
- Comenius (1657), *Grande Didactique*, chapitres V, VI, VII, VIII & XII. Nouveaux Classiques Larousse.
- Compilation (2004), *Compilation sur l'Éducation bahá'ie*, Compilée par le département de recherches de la Maison universelle de justice. Centre mondial bahá'í. Source : www.bahai-biblio.org
- Condorcet (Marquis de) Jean-Antoine-Nicolas de Caritat (1791 réédit. 2005), *Cinq mémoires sur l'instruction publique*. Édition numérique réalisée le 17 janvier 2005 à Chicoutimi, Ville de Saguenay, province de Québec, Canada.
- Dewey John (1939 réédit. 1947), *Expérience et éducation*. Paris : Bourrellet, en français.
- Diderot (1751 réédit. 1765), *Encyclopédie*, édité chez Robert Laffont - collection Bouquins par Laurent Versini. Volume III.
- Durkheim Emile (1922), *Education et sociologie*, Paris : PUF, Quadrige, 7^e éd., 1999.
- Feizouré C. T. (2023), *L'accompagnement des enseignants des écoles communautaires d'inspiration baha'ie en RCA*. Annales de l'Université de Bangui, Série A, Vol.1, N° 19, ISSN 2663-3701. <https://surandara-ub.org/>
- Feizouré C. T. (2022), *La formation des enseignants et des formateurs pour écoles communautaires d'inspiration baha'ie en RCA*. Annales de l'Université de Bangui, Série A, Vol.1, N° 17, ISSN 2663-3701. <https://surandara-ub.org/>
- Feizouré C. T. (2021), *La mise en œuvre de l'approche par compétence dans les cadres conceptuel Baha'i et contextuel de la RCA*. Annales de l'Université de Bangui, Série A, Vol.3, N° 16, ISSN 2663-3701. <https://surandara-ub.org/>
- Feizouré C. T. & FoNaHA (2020), *Développement des ressources humaines pour les écoles communautaires*. Programme de formation des personnes-ressources des écoles communautaires des pays/régions & personnes-ressources de leurs régions/sous régions, Publication interne.
- Honig M. I., Kahne J. et McLaughlin M. W. (2001), *School-community connections : Strengthening opportunity to learn an opportunity to teach*. Dans V. Richardson (dir.), *Handbook of research on teaching. 4th edition* (p. 998-1028). Washington, DC: American Educational Research Association.

- Hornby G. (2014), *Inclusive special education. Evidence-based practices for children with special needs and disabilities*. New York/Heidelberg/Dordrech/London: Springer Science+Business Media New York.
- Lapie P., (1915), « La science de l'éducation » in *La science française*. Tome 1, Paris, Larousse, pp.51-70.
- Locke J. (1889), *Quelques pensées sur l'éducation*. Université Laval ; Chicoutimi. Les Classiques des sciences sociales.
- McLeskey J., Waldron N. L., Spooner F. et Algozzine B. (2014), What are effective inclusive schools and why are they important? Dans J. McLeskey, N. L. Waldron, F. Spooner et B. Algozzine (dir.), *Handbook of effective inclusive schools. Research and practice* (p. 3-16). New York, NY, Oxon, OX: Routledge.
- PAMPALLIS J. (1995), « School Organisation in South Africa : What We Have Inherited and What We Can Do About It », in GREENSTEIN *et al.* (eds), *Towards a New Framework for School Organisation*, Proceedings of a conference held on 25-26 April 1995, Durban, KwaZulu-Natal, EPU (Natal) and EPU (Wits) : 15-26.
- Rousseau J.-J. (1762, Réed. 1966), *Emile ou de l'éducation*, Paris, Flammarion.
- Rousseau N., Prud'homme L. et Vienneau R. (2015), C'est mon école à moi aussi... Les caractéristiques essentielles de l'école inclusive. Dans N. Rousseau (dir.), *La pédagogie de l'inclusion scolaire. 3e édition. Un défi ambitieux et stimulant* (p. 5-48). Québec, QC : Presses de l'Université du Québec.
- Simon et Claparède E., (1969), « le développement des sciences pédagogiques » in *Traité des sciences pédagogiques*, Tome 1, Paris, PUF, pp. 43-45.
- Slee R., (2007), Inclusive schooling as a means and end of education? Dans L. Florian (dir.), *The SAGE handbook of special education* (p. 146-159). London/Thousand Oaks/New Delhi: SAGE Publications.
- Tsafak G., (2001), *Comprendre les sciences de l'éducation*, Paris, L'Harmattan.