



**HAL**  
open science

## Les écoles privées à Dar-es-Salaam, facteur de structuration de l'espace urbain ?

Bénédicte Choux

► **To cite this version:**

Bénédicte Choux. Les écoles privées à Dar-es-Salaam, facteur de structuration de l'espace urbain ?. Education. 1999. dumas-01312968

**HAL Id: dumas-01312968**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01312968>**

Submitted on 9 May 2016

**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.

**Bénédicte CHOUX**  
**Institut de Géographie Louis Papy**  
**Université Michel de Montaigne Bordeaux III**

**Les écoles privées à Dar-es-Salaam,  
facteur de structuration de l'espace urbain ?**

**Mémoire de Maîtrise**  
**option Géographie tropicale**  
**sous la direction de François BART**



**Année universitaire 1998-1999**



## Sommaire

Remerciements.....	p2
Sommaire.....	p3
Glossaire.....	p4
Méthodologie.....	p5
<b>Introduction.....</b>	<b>p10</b>
<b>I- Les écoles privées : de vieilles dames malmenées mais rebelles.....</b>	<b>p14</b>
A- Avant l'Indépendance, des relations mitigées entre gouvernements coloniaux et missions.....	p15
B- Après l'Indépendance, le rôle fondamental des réformes socialistes.....	p20
C- Les différents types d'écoles privées aujourd'hui.....	p28
<b>II- Les écoles privées, enjeu de développement local ou nouveau business ?.....</b>	<b>p35</b>
A- Les écoles privées, enjeu de développement local ?.....	p36
B- Les écoles privées, un nouveau business ?.....	p59
<b>III- Les acteurs de l'école : pratiques et perceptions de la ville.....</b>	<b>p80</b>
A- Le recrutement des écoles privées, révélateur d'une influence étendue à l'ensemble de la ville.....	p81
B- Portrait d'un professeur type dans une école privée de Dar-es-Salaam.....	p97
C- Portrait des élèves et leur vision de la ville.....	p110
<b>Conclusion.....</b>	<b>p152</b>
Annexes.....	p153
Sources documentaires.....	p155
Table des photographies.....	p159
Table des tableaux.....	p160
Table des graphiques et figures.....	p162
<b>Table des matières.....</b>	<b>p163</b>

## GLOSSAIRE

**C.C.M.** : *Chama Cha Mapinduzi* : parti de la révolution.

**D.S.M.** : Dar-es-Salaam, signifie « havre de paix » en arabe.

**Dala dala** : ce terme recouvre l'ensemble des véhicules qui servent de transport en commun dans la ville de Dar-es-Salaam. Il s'agit de camionnettes d'origine asiatique à 12 places et dans lesquelles on s'entasse à plus de 20...

**DANIDA** : *Danish International Development Agency*.

**I.S.T.** : *International School of Tanganika*

**M.O.E.** : *Ministry of Education (and Culture)*.

**Nursery**<sup>#</sup> : école maternelle

**S. S.** : *Secondary School*.

**Tsh** : unité monétaire tanzanienne : le shilling tanzanien.

**Ujamaa** : terme swahili qui signifie « esprit de communauté ». Il s'agit également du nom de la doctrine socialiste de Nyerere établie dès 1962, que son auteur veut originale, c'est à dire écartée de l'idéologie marxiste et de la lutte des classes, mais plutôt fondée sur la distribution équitable des ressources économiques et la coopération panafricaine et internationale.(Encyclopédie Universalis)

**Voluntary agencies** : ce terme fut laissé en langue anglaise dans le texte étant donné la difficulté d'une bonne traduction littérale : ce ne sont pas encore des Organisations Non-Gouvernementales, ce n'est pas non plus du bénévolat...

## METHODOLOGIE

Mon travail de recherche s'est déroulé en cinq grandes phases : dans un premier temps, il a fallu obtenir diverses autorisations, puis nous nous sommes rendues dans les administrations concernées par l'éducation. Ensuite est venue la phase des enquêtes au sein des écoles suivie d'un retour dans les administrations pour obtenir des compléments d'information. Pour terminer, il a fallu... rédiger ce mémoire...

### I- L'obtention des autorisations

Les premiers jours sur place furent employés à se procurer de multiples autorisations nécessaires à la réalisation des enquêtes. Ces sésames furent parfois compliqués à obtenir : passages de bureau en bureau afin de rencontrer LA bonne personne ; multiples explications, avec les problèmes de langue en début de stage, pour présenter l'objet de nos recherches, qui semblait parfois bien saugrenu aux yeux de certains de nos interlocuteurs... Et chaque administration avait la malheureuse tendance à nous rediriger vers une autre administration qui elle-même nous renvoyait dans une troisième afin de se procurer "L" autorisation nécessaire... pour en demander une autre à l'administration intermédiaire, et enfin à une troisième au niveau le plus local. Alors sachez-le, l'autorisation de l'Université permet de demander une autorisation au Ministère de l'éducation, ce qui permet ensuite d'en demander une à l'inspectorat de la Zone Est de la Tanzanie, ... ce qui permet de demander une autorisation au responsable de chaque district, ... qui permet elle-même d'obtenir celle du responsable de l'éducation de chaque district... Ouf ! Et il y a trois districts à Dar...

Et comment trouver les locaux d'une administration (ou d'une école) quand les rues n'ont pas nécessairement de nom, quand ils ne sont indiqués sur aucun plan, et quand les indications que vous obtenez dans la rue ne coïncident jamais, ou que personne ne comprend la langue anglaise dans le *dala-dala* dans lequel on vous a dit, à vous de le croire, de monter?... Le seul moyen est de compter sur l'incroyable gentillesse de certaines personnes prêtes à marcher 2 kilomètres avec vous pour vous guider,...et pour les quelques shillings qu'elles espèrent que vous leur donnerez...

### II- La collecte d'informations générales

Une fois le parcours du combattant achevé, sésame en poche, il nous a fallu, avec Cécile Roy qui travaillait sur le thème des écoles publiques, nous rendre dans les

diverses administrations, organismes et représentations internationaux, afin d'obtenir des informations générales sur les écoles.

## 1- Les administrations tanzaniennes

Le Ministère nous a fourni la liste des différents types d'écoles, publiques et privées, primaires et secondaires. La *Dar-es-Salaam City Commission* nous a fourni les mêmes listes, mais qui ne recoupaient que très partiellement celles du Ministère... A nous de les réactualiser et de les compléter mutuellement. Et chacune était loin d'être exhaustive puisque au cours de mes allées et venues dans la ville, j'ai pu relever nombre d'écoles privées, primaire surtout, non répertoriées sur ces listes...

Nous avons également procédé au relevé des écoles sur les cartes cadastrales de la *Dar-es-Salaam City Commission*. Malheureusement, les écoles privées n'y figuraient pas. Et les différents organismes consultés ne possédaient pas de réelle adresse pouvant m'aider à les localiser, et les différents responsables de l'éducation que j'ai rencontrés ne savaient pas pour la plupart lire une carte ou le plan de Dar... D'où les difficultés que je rencontre encore aujourd'hui pour localiser certaines de "mes" écoles privées.

Le *Zonal Chief Inspectorate of Schools of Eastern Zone* nous a fourni une troisième liste des écoles primaires publiques, ainsi que pour chacune d'elles le nombre de professeurs y enseignant.

Les *Education District Officers* de Kinondoni, Ilala et Temeke nous ont chacun procuré la liste des écoles primaires publiques sous leur direction, ainsi que pour chacune d'elles le nombre de professeurs, de classes par niveaux, d'élèves par sexe et par niveau, et parfois même le nombre de latrines ou de logement de fonction pour les professeurs. Mais ces informations, pourtant longues à récolter, ne m'auront finalement pas servi puisque Cécile et moi ne nous sommes départagées dans notre travail qu'après le premier mois justement consacré aux visites de ces administrations.

## 2- Les organismes

- ❖ Au *Map & Survey*, nous avons également consulté quelques cartes de localisation, à différentes échelles.
- ❖ Au bureau des Statistiques, nous avons obtenu de nombreuses données chiffrées brutes (généralement sur l'ensemble de la Tanzanie) concernant l'éducation et la démographie tanzanienne en général, et Dar-es-Salaam en particulier.
- ❖ Nous avons par ailleurs consulté les archives des journaux *Guardian* et *East African*.
- ❖ Enfin, nous avons fait des recherches bibliographiques à l'*Education Department* et à la bibliothèque générale de l'Université.



### 3- Les représentations internationales

Enfin, j'ai effectué des recherches bibliographiques auprès de la Banque Mondiale, de l'O.N.U., et de l'UNICEF. Celles auprès du DANIDA<sup>#</sup> se sont révélées infructueuses. L'attaché linguistique de l'Ambassade de France nous a introduit auprès du Ministère de l'Education et nous a donné un aperçu, peut-être subjectif, de la situation du secteur éducatif en Tanzanie.

### III- Les enquêtes dans les écoles

#### 1- Le choix des écoles

Il était convenu avec Bernard Calas, responsable du projet d'étude sur la ville de Dar-es-Salaam, que je devais étudier 5 écoles primaires et 3 écoles secondaires. Mais il fut difficile de trouver concrètement ces écoles, les privées ne figurant pour la plupart sur aucune carte, et n'ayant généralement pour adresse que de simples boîtes postales.

En ce qui concerne les écoles secondaires, j'ai choisi d'étudier :

- ❖ Une école secondaire située en périphérie lointaine : *Saint Anthony Secondary School* à Mbagala.
- ❖ Une en première périphérie : *Loyola High School* à Mabibo-Mburahati.
- ❖ Une en zone péri-centrale : *Shaaban Roberts Secondary School*, à Upanga, puisque aucune école secondaire privée n'existe dans l'hypercentre de Dar-es-Salaam.

Pour les écoles primaires, en accord avec Bernard Calas, j'ai tenté d'étudier trois écoles proches les unes des autres en périphérie lointaine, à Mbezi. Mais je me suis heurtée à deux refus de la part des directeurs d'établissement. Je n'ai donc pu étudier que l'une d'entre elles, la *F.K.School*.

Puis j'ai opté pour l'étude de *Laureate International School* (car c'est celle qui présente les meilleurs résultats) et *Academic International Primaty School*, toutes deux à Mickocheni afin de poursuivre l'idée d'étudier des écoles très proches géographiquement.

Ma quatrième étude de cas fut celle d'*Al Muntazir Primary School*, une école musulmane péri centrale située à Upanga.

Enfin, dans le peu de temps qui me restait imparti, plutôt que de m'obstiner à étudier une cinquième école primaire au risque d'être confrontée à un nouveau refus, j'ai décidé d'étudier deux groupes scolaires dans leur ensemble. En effet, j'ai constaté que la plupart des écoles privées démarraient avec la création d'une section primaire (officiellement recensée) puis se développaient avec la création d'une *nursery*<sup>#</sup> et d'une section



secondaire (généralement non encore répertoriée officiellement). Il m'a donc paru intéressant d'étudier deux groupes scolaires globalement : *Laureate Secondary School* et *Academic Secondary School*.

En outre, j'ai étudié deux campus de l'*International School of Tanganika* : les sections primaire (à Upanga) et secondaire (à Masaki), en complément des enquêtes précédemment citées.

## 2- Les enquêtes au sein des écoles

Je procédais d'abord à une interview du directeur avec :

- ❖ Des questions d'ordre général : nombre d'élèves, de professeurs, staff, date de création, ... J'ai par ailleurs dû renoncer à leur poser des questions d'ordre plus personnel, et ce pour deux raisons. Tout d'abord, les directeurs se montraient peu disponibles pour répondre à mes questions (j'ai souvent dû me contenter des réponses d'un adjoint ou d'un membre de l'administration), ensuite, lorsqu'ils étaient accessibles, ils refusaient fréquemment de répondre aux questions un tant soit peu personnelles telles leur âge ou leur quartier de résidence.
- ❖ Des questions de financement : montant des frais d'inscriptions, aide financière extérieure, donations,...
- ❖ Des questions concernant l'histoire de l'école, l'éventuelle construction de nouveaux bâtiments, etc...

Puis je demandais à consulter les registres d'inscription des élèves afin de relever leur adresse pour dresser une carte de l'aire d'influence de cette école dans la ville. Je faisais de même pour les professeurs.

J'interviewais ensuite quelques professeurs (questions concernant leur identité, leur trajectoire, leur perception de la ville, de leur école). Puis je demandais généralement à l'un d'entre eux de me faire visiter les locaux et en profitais pour dresser un plan de l'école. J'ai au total interviewé 14 professeurs.

Enfin, je réalisais l'interview collective d'une classe (*Standard VII* en primaire, et *Form IV* en secondaire), en distribuant et récoltant des questionnaires semblables à ceux des professeurs, bien qu'adapté à leur condition et à leur âge... J'ai ainsi réalisé 31 enquêtes à *Loyola*, 18 à *Shaaban Roberts*, 31 à *St Anthony*, 18 à *Academic*, 23 à *Al Muntazir*, 22 à *F.K.School* et 27 à *Laureate*, soit un total de 170 enquêtes auprès des élèves.

Dans les premières écoles visitées, j'ai également procédé à des interviews individuelles d'élèves, donc plus complètes et plus profondes.

### 3- Les problèmes rencontrés au cours de ces enquêtes

- ❖ Indisponibilité des directeurs d'établissements (rendez-vous sans cesse repoussés ou impossibles à obtenir).
- ❖ Par trois fois, refus total de coopération de la part des membres de l'administration des écoles.
- ❖ Toutes les écoles n'avaient pas de registre d'inscription ou de dossiers individuels des élèves, ce qui ne m'a pas permis de relever leurs adresses et donc de réaliser les cartes de recrutement de ces écoles.
- ❖ Il n'existe aucun organisme centralisateur de l'information concernant les écoles privées, d'où la difficulté d'obtenir des informations à leur propos. Les écoles secondaires privées dépendent "vaguement" du Ministère de l'éducation, mais celui-ci ne fut pas en mesure de me procurer davantage d'information que cette fameuse liste non-exhaustive ainsi que les dates de création de ces écoles. Quant aux écoles primaires, aucun organisme ne les réglemente véritablement, et les seules données que j'ai pu collecter furent une nouvelle liste auprès de la *City Commission*...

#### **IV- Dernières recherches dans les administrations**

En fin de séjour, je suis retournée dans la plupart des administrations précédemment visitées afin d'obtenir des informations complémentaires. J'en ai également profité pour affiner mes questions grâce à une bien meilleure connaissance du sujet en fin de stage... les questions posées dans les premières semaines étant pour le moins vagues et sans réels support !...

#### **V- Avertissement concernant le mémoire**

- ❖ Toutes les photographies sont personnelles et ont été prises entre Novembre 1998 et Février 1999, sauf précision.
- ❖ Les fonds de carte sont également personnels, sauf précision.
- ❖ La méthodologie employée pour la réalisation de chaque carte, les critiques et problèmes rencontrés au cours de cette réalisation figurent en préambule des paragraphes qui leur sont consacrés.
- ❖ Les # renvoient au glossaire.

## INTRODUCTION

Le choix d'effectuer mon stage de maîtrise en Tanzanie résulte d'un choix personnel : la Tanzanie m'a toujours beaucoup attirée, et c'est en quelque sorte un rêve que je réalisais. Bien sûr, je ne rêvais pas particulièrement de Dar-es-Salaam (la Tanzanie a d'autres charmes !...) mais c'était là l'occasion idéale... Et finalement, je suis revenue séduite par ce « havre de paix »...

Parmi les sujets de recherche qui m'étaient proposés, j'ai choisi celui des écoles pour le contact privilégié que ce thème me semblait favoriser. Et je ne regrette pas mon choix... Les relations avec les enfants furent pleines de complicité et de rires, au-delà des différences de races et des problèmes de langue. Leur accueil fut toujours extraordinairement chaleureux et leur coopération toujours entière.

Avant de partir sur le terrain, j'ai effectué des recherches bibliographiques qui finalement ne concernèrent que l'histoire de l'éducation tanzanienne : les périodes coloniales, l'ère socialiste... La documentation concernant Dar-es-Salaam paraissait alors bien réduite. Et bien sûr, aucun ouvrage ne traitait des écoles de la capitale économique de la Tanzanie précisément. Sur place, la documentation fut beaucoup plus conséquente, que cela soit à l'Université, ou dans divers organismes tels que l'UNICEF, même si l'administration ne me fut pas d'un grand secours quant aux écoles privées précisément... Mais la partie la plus vivante, la plus intéressante aussi de ce travail de recherche résidait dans les visites des établissements scolaires, les entretiens avec le personnel et la direction, et plus encore les moments passés avec les élèves, qu'il s'agisse des élèves du Primaire, enthousiastes et facétieux, ou ceux du Secondaire qui m'impressionnaient davantage en me considérant comme leur professeur !...

Ces élèves étaient tous scolarisés dans des écoles privées, qui constituaient mon thème précis de recherche. Les écoles privées tanzaniennes sont à la fois anciennes et récentes. En effet, elles furent introduites dans le pays par des étrangers, d'abord les Arabes, puis les missionnaires chrétiens européens, avant même que n'existe la première école publique. Puis les vicissitudes de l'histoire les ont replongées dans l'oubli, avant qu'elles ne reviennent en force dans les années 1980.

A Dar-es-Salaam, la capitale économique de la Tanzanie, on retrouve bien cette opposition entre les écoles les plus anciennes situées à proximité du centre, et les écoles plus récentes en périphérie. En dehors de ce constat, les écoles, privées en particulier, peuvent-elles être considérées comme des éléments structurants de l'espace urbain ? En

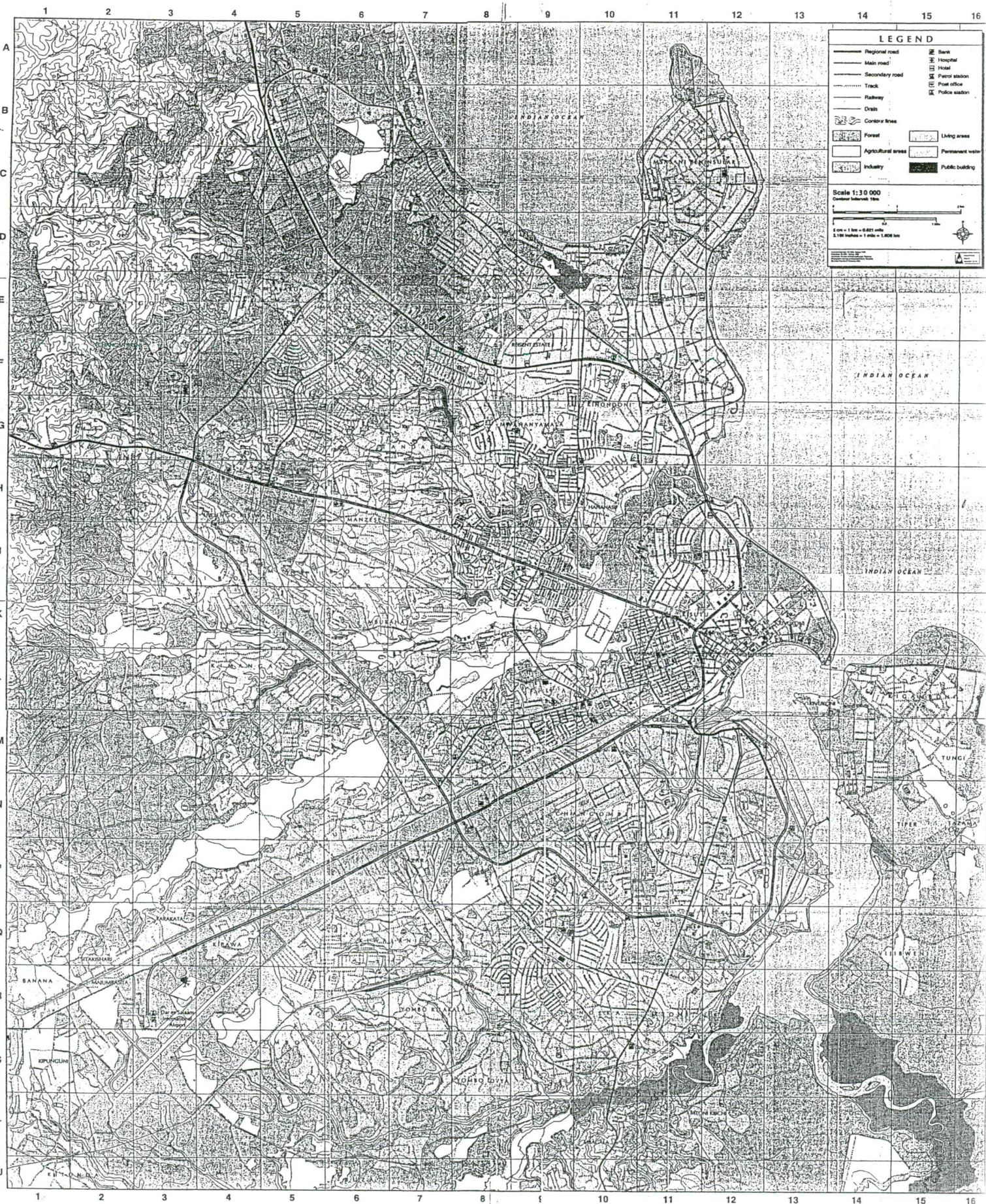
effet, à l'échelon municipal, ces écoles privées ont-elles une répartition spatiale particulière, révélatrice d'une quelconque logique d'implantation ? Et quelles sont leurs répercussions à plus grande échelle : ont-elles un impact sur les quartiers dans lesquelles elles sont implantées ?

Il peut sembler surprenant d'étudier un phénomène tel que les écoles privées dans un pays longtemps connu pour son "socialisme à l'africaine", puisque les deux expressions sont à priori quelque peu antagonistes. Mais lors de leur arrivée au pouvoir, mettant ainsi fin à l'ère Nyerere, Ali Hassan Mwinyi (1985) puis Benjamin Mkapa (1995) donnèrent une orientation plus libérale au régime. Et c'est justement à partir de cette période que les écoles privées refirent surface dans la vie de l'éducation en Tanzanie. Peut-on en conclure que les écoles privées témoignent davantage d'une "businessation" de l'enseignement privé que d'une participation au développement local ? De plus, qui sont les acteurs des écoles privées à Dar-es-Salaam ? Et de quelles manières ces citoyens acteurs des écoles privées vivent-ils et perçoivent-ils leur ville ?

Ainsi, quelle fut l'évolution historique du rôle des établissements privés dans la vie éducative tanzanienne ? Ces écoles participent-elles au développement local, à l'échelon du quartier, ou sont-elles davantage symptomatiques de l'essor d'une élite financière ? Et enfin, qui sont les acteurs des écoles privées, quelles sont leurs pratiques et perceptions urbaines ?



# Carte n°1. Carte de situation, Dar-es-Salaam



**LEGEND**

Regional road	Bank
Main road	Hospital
Secondary road	Hotel
Track	Police station
Railway	Post office
Drain	Police station
Contour lines	
Forest	Living areas
Agricultural areas	Permanent water
Industry	Public building

Scale 1:30 000  
 Centre Indirect 1956

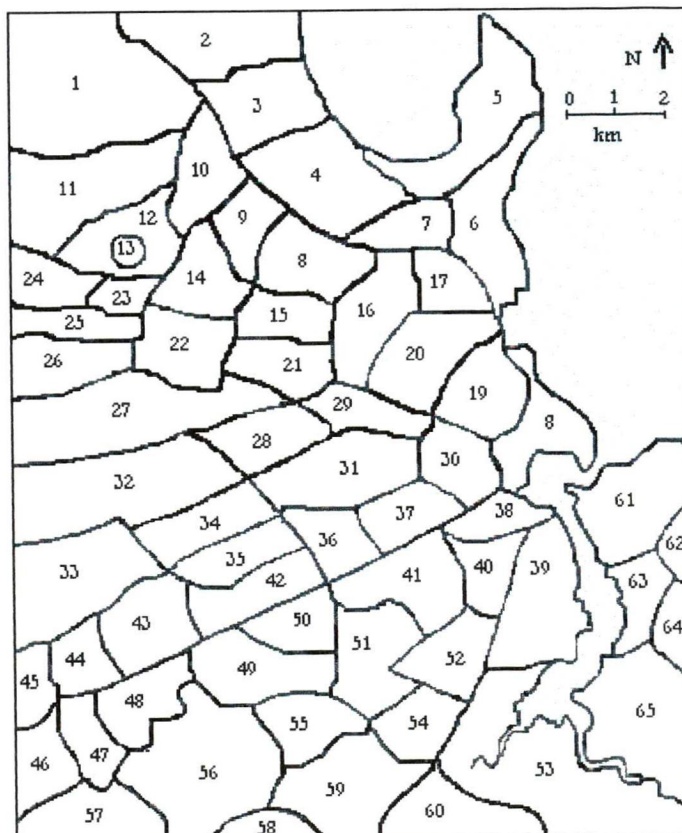
1 cm = 1 km = 0.621 mile  
 1.180 inches = 1 mile = 1.609 km

(source : Mapping & Surveys Division)



Figure n° 2 : Les quartiers de Dar-es-Salaam

1 Makongo	18 Centre-ville	35 Tabata	52 Mbugalani
2 Mbezi	19 Upanga	36 Buguruni	53 Mtoni
3 Kawe	20 Hananasifu	37 Ilala	54 Tandika
4 Mikocheni	21 Manzese	38 Gerezani	55 Yombo Kilakala
5 Msasani	22 Ubungo	39 Kurasini	56 Yombo Vituka
6 Oysterbay	23 Msewe	40 Keko	57 Kitunda
7 Regent Estate	24 Baruti	41 Changombe	58 Buza
8 Kijitonyama	25 Kibo	42 Vingunguti	59 Yombo Dovya
9 Mwenge	26 Kibango	43 Karakata	60 Mbagala
10 Mlalakwa	27 Mabibo	44 Sitakishari	61 Kigamboni
11 Kigongo	28 Mburahati	45 Banana	62 Tungi
12 Changanyekeni	29 Magomeni	46 Kipunguni	63 Tiper
13 Université	30 Kariakoo	47 Majumbasita	64 Tazama
14 Sinza	31 Kigogo	48 Kipawa	65 Vijibweni
15 Tandale	32 Kimanga	49 Kiwalani	
16 Mwananyamala	33 Segerea	50 Tazara	
17 Kinondoni	34 Kimanga	51 Temeke	



PREMIERE PARTIE :

L'HISTOIRE TUMULTUEUSE DES ECOLES PRIVEES  
TANZANIENNES



## **I- L'HISTOIRE TUMULTUEUSE DES ECOLES PRIVEES TANZANIENNES**

Les organismes religieux furent à l'origine des établissements privés. Depuis, les acteurs de ce secteur se sont diversifiés et leur rôle a évolué en fonction des politiques gouvernementales.

### **A- Avant l'Indépendance, des relations mitigées entre gouvernements coloniaux et missions**

Si l'éducation était présente en Tanzanie bien avant l'arrivée des colons, ce sont eux cependant qui ont jeté les bases de sa forme actuelle, même si ce processus n'est pas allé sans frictions entre gouvernements officiels et missionnaires.

#### **1- L'instruction primaire**

##### **a- L'introduction de l'enseignement scolaire par les Arabes**

La première forme d'enseignement scolaire dispensé en Tanzanie le fut par des étrangers, en l'occurrence les Arabes. Bien sûr, il existait auparavant une éducation autochtone informelle dispensée par les anciens aux plus jeunes, sous forme de veillées, de proverbes et surtout d'enseignements manuels pour les travaux quotidiens. Mais il ne s'agissait pas encore d'une éducation structurée ou organisée. Les Arabes arrivèrent sur la côte tanzanienne entre le huitième et le dixième siècle, et introduisirent une éducation scolaire au sens propre du terme au travers de l'Islam et des écoles coraniques. Mais étant donné la difficulté de la lecture et de l'écriture arabes, et plus encore du caractère étranger de cette culture, seule une faible proportion de la population y avait accès.

##### **b- Les missions chrétiennes**

La véritable éducation scolaire, dans une perspective africaine, fut introduite par les missions chrétiennes européennes en Tanzanie en 1862, longtemps avant l'installation de l'administration coloniale. La première école missionnaire fut en effet créée à Bagamoyo en 1862 par les *Holy Ghost Fathers*, alors que la première école

gouvernementale était créée à Tanga en 1892 par l'administration coloniale allemande. Cette école comptait alors moins de 50 enfants.

Le nombre d'écoles gouvernementales et d'écoles dépendantes de missions crûrent régulièrement avec une croissance parallèle des inscriptions. Mais les écoles missionnaires restaient largement majoritaires :

**Tableau n°1: Evolution comparée du nombre d'écoles appartenant au Gouvernement et aux Missions Chrétiennes**

(source : CALVERT (1917), Tanganika territory (1934), cité dans A.G.M. ISHUMI :*Provision of Education in Tanzania*, in J. SEMBOJA :*Service provision under stress in East Africa : the state, the NGO's and people's organisation in Kenya, Tanzania and Uganda*, s.l. 1995, p155 )

Année	Gouvernement		Missions chrétiennes	
	nbre d'écoles	nbre d'élèves	nbre d'écoles	nbre d'élèves
1862	0	0	1	non disp.
1892	1	moins de 50	10	plus de 500
1903	20	1.550	non disp.	50.000
1914	60	6.200	875	110.000
1934	84	7.979	2.668	157.069

Alors que la plupart des écoles publiques étaient situées dans la région côtière et recrutaient leurs élèves dans la population musulmane majoritaire, les écoles missionnaires étaient principalement établies dans l'intérieur du pays, en zone rurale, et ne recevaient pas de subventions à l'exception de celles enseignant la langue allemande. Cette partition de l'espace national entre Musulmans et Chrétiens essentiellement se retrouve actuellement puisque dans la ville côtière de Dar-es-Salaam, nous verrons que les écoles y sont toujours très nombreuses et dominant largement le nombre d'écoles chrétiennes.

c- La collaboration avec le gouvernement colonial allemand (1885-1918)

Même après l'établissement de la première école missionnaire, les activités éducatives des missions chrétiennes n'interférèrent pas avec les activités éducatives des colons, jusqu'à ce que les besoins augmentent. Par exemple, en 1913, le gouvernement colonial allemand (1885-1918) était prêt à fournir des subventions aux écoles missionnaires qui enseignaient le programme officiel du gouvernement ainsi



que la langue allemande, car cela répondait aux besoins en main d'œuvre qualifiée pour les différents organes du gouvernement. Les écoles coloniales allemandes donnaient alors la priorité à l'éducation des garçons. Il est à noter que le but n'était en aucun cas d'instruire les enfants africains, mais uniquement de pourvoir aux objectifs économiques gouvernementaux. Selon une circulaire officielle (Masudi, 1995) les objectifs allemands au travers de l'éducation étaient de

*« permettre aux indigènes d'aider le gouvernement par la base, et de leur donner le goût des ordres, de la propreté, du zèle, du sens du devoir et du patriotisme ».*

L'éducation était donc un instrument pour faciliter et renforcer le fonctionnement du système colonial. De plus, missions et gouvernement allemand trouvaient un intérêt commun dans l'éducation, puisqu'elle contribuait à « *dé-africaniser les Africains* » (Cameron et Dodd, cités par Temu, 1995).

#### d- Des discriminations qui se poursuivent sous le gouvernement britannique et la mise sous tutelle des Nations Unies (1918-1946-1961)

Lorsque le Tanganyika devint territoire britannique en 1918 (et jusqu'en 1961), le premier rôle du nouveau gouvernement fut de maintenir l'entente non seulement entre les missions et la population coloniale britannique, mais aussi entre les missionnaires eux-mêmes. En effet, une suspicion mutuelle régnait entre Protestants et Catholiques. Néanmoins, l'éducation restait un instrument de sous-développement (Temu, 1995) Les motifs économiques dépassaient tous les autres objectifs. L'éducation reposait sur des discriminations tant économiques, raciales que de sexe. La provision de fonds différentiels assurait une éducation inégale. Hirji (1973, cité par Masudi, 1995) note que jusqu'en 1961, les dépenses annuelles pour un enfant blanc s'élevaient à 3.320 Tsh pour un ratio professeur/élève de 1/16

un enfant asiatique : 460 Tsh, ratio : 1/28

un enfant africain : 200 Tsh, ratio : 1/54.

L'argent dépensé pour la scolarisation d'un enfant blanc pendant un an équivalait à l'instruction d'au moins 16 enfants africains pour la même durée...

Et les buts de l'éducation des enfants tanzaniens restaient les mêmes, c'est à dire, fournir à l'administration coloniale un personnel issu des classes inférieure et moyenne. Selon Temu<sup>1</sup>, ni les missions religieuses ni le gouvernement colonial



britannique n'avaient de projet de développement de l'éducation des Africains au-delà du degré d'alphabétisation et de la création d'une main d'œuvre pour le gouvernement, les missions et les plantations. Et les missions chrétiennes craignaient qu'un niveau d'éducation plus élevé ne détourne les nouveaux convertis de leur foi.

Le décret sur l'éducation de 1927 instaura une structure légale dans laquelle les relations entre le gouvernement et les missions chrétiennes en matière d'éducation étaient définies. C'est dans ce décret que les missions et les autres ONG sont, pour la première fois, qualifiées de *voluntary agencies*<sup>#</sup>.

Toutes les écoles devaient être reconnues par le gouvernement et enregistrées auprès du *Director of Education*. Les ONG avaient l'obligation d'utiliser le programme édité par le gouvernement et d'être contrôlées par les inspecteurs du ministère.

Bien que le gouvernement permit l'enseignement de la religion, les missionnaires ont toujours rejeté ce décret. La coopération entre le gouvernement colonial et les missions en matière d'éducation était gâtée par une suspicion mutuelle et des objectifs divergents. Malgré cela, ces différentes ONG chrétiennes furent en mesure de développer l'éducation pour les Africains grâce aux subventions du gouvernement qu'elles se disputaient, de même que les convertis et les aires d'influence (d'après Masudi, 1995, et contrairement à l'avis de Temu, 1995).

L'éducation dispensée par ces ONG chrétiennes revêtait trois formes, en plus de l'utilisation qu'elles faisaient de leur mission en tant que centre d'éducation et de civilisation chrétienne. Tout d'abord elles finançaient les équipements scolaires. Par ailleurs, elles suppléaient les écoles gouvernementales là où celles-ci étaient défailtantes, et enfin elles étaient des centres expérimentaux dans lesquels des réformes éducationnelles étaient testées. Il est à noter qu'en 1957 par exemple, les ONG en Tanzanie dirigeaient deux tiers des écoles primaires, plus de la moitié des secondaires, et deux tiers des centres de formation des enseignants (Masudi, 1995).

#### **e- Les organisations de parents, un autre intervenant privé**

En dehors des missions, les divers organismes de la période coloniale impliqués dans l'éducation comprenaient également la *Tanganyika Parents' Association* (TAPA) sous la coupe du parti nationaliste, le *Tanganyika African National Union* (TANU). Cette TAPA n'était pas seulement une réponse aux problèmes de

l'éducation coloniale mais aussi un stratagème politique pour rallier la population contre l'autorité coloniale<sup>1</sup>.

## 2- L'enseignement secondaire

L'enseignement secondaire tel qu'on le connaît fut introduit en Tanzanie dans les années 1920 grâce au businessman philanthrope indien: Jivanjee Karimjee à Tanga en 1923, et à l'Aga Khan qui ouvrit une école secondaire pour les filles à Dar-es-Salaam en 1928. D'autres écoles suivirent, créées par des philanthropes ou des fonds de communautés privées. Seule Galanos *Secondary School*, fondée par un philanthrope grec Christos Galanos à Tanga en 1965, était, dès le départ, ouverte aux enfants de toutes races. Toutes les autres étaient originellement réservées aux enfants de la communauté indienne, telle *Shaaban Roberts Secondary School*, créée à Dar-es-Salaam en 1963.

La première école secondaire financée et contrôlée par le gouvernement fut Tabora Boys *School*, fondée en 1925, c'est à dire quelques années après l'établissement des premières institutions secondaires privées précédemment citées. Au départ, cette école était fréquentée par les fils des chefs indigènes.

Les missions se lancèrent dans la construction d'écoles secondaires à grande échelle dans les années 1930 afin de promouvoir l'éducation secondaire essentiellement pour les enfants africains de leur confession. Finalement ces écoles tenues par des missions s'ouvrirent peu à peu aux enfants d'autres confessions.

Ainsi, juste avant que l'Indépendance ne survienne, « le terrain était pratiquement vierge en matière d'éducation pour les Africains puisque l'apport de la colonisation avait été dans ce domaine insignifiant. En effet, les colonisateurs avaient développé un enseignement sur base raciale où les Africains étaient systématiquement défavorisés » (Centre Tricontinental, sans date), d'après une étude réalisée à partir de documents et rapports établis par les gouvernement et ministère tanzaniens. Or nous avons vu que selon d'autres sources, les missions et autres organismes privés ont permis l'instauration d'une éducation pour les enfants africains. La multiplicité des sources et leurs

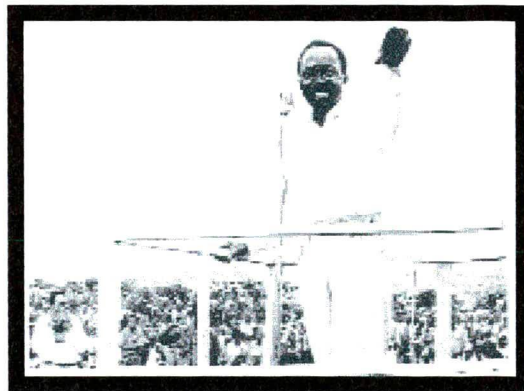
---

<sup>1</sup> Voir à la fin de cette partie, le chapitre consacré aux différents types d'écoles privées.

contradictions montrent bien la complexité de l'analyse des héritages de la colonisation selon les points de vue, internes ou externes...

## **B- Après l'Indépendance, le rôle fondamental des réformes socialistes**

L'Indépendance de la Tanzanie est acquise le 9 Décembre 1961 et la République proclamée en 1962 sous la présidence du *Mwalimu* (l'instituteur) Julius Nyerere. Le libéralisme hérité de l'influence britannique ayant échoué, J.Nyerere pense que c'est par d'autres moyens qu'il faut diriger la démocratie. Il impose la T.A.N.U. (Tanganika African National Union) comme parti institutionnel en 1965, tout en continuant à réfléchir au socialisme. Il veut instituer un socialisme original, purement africain. Dès 1962 il qualifie sa doctrine de *Ujamaa* qui en Swahili signifie « esprit de communauté ». Et l'éducation tient une place très importante dans l'idéologie de ce *mwalimu*<sup>#</sup>.



(cliché M. Riboud/ Magnum)

Photographie n°1 . Julius Nyerere au lendemain de l'Indépendance, à Dar-es-Salaam : grâce à son aura, le *mwalimu* dirigea pendant 24 ans, et dirige toujours dans l'ombre, le destin de la Tanzanie.



## 1- Les écoles primaires

a- Au début des années 1960, le rôle des écoles dépendantes des missions chrétiennes continue à croître, contre la volonté des parlementaires

Une déclaration de Julius Nyerere devant l'Assemblée Nationale le 9 Décembre 1960 mit en lumière l'importance des organisations chrétiennes : 66 % des enfants étaient scolarisés dans des écoles dirigées par des ONG pour un prix deux fois moindre que celui que le gouvernement aurait dû payer s'ils avaient été scolarisés dans le public. Malgré cela de nombreux parlementaires demandaient que l'on augmente le contrôle du gouvernement sur ces écoles. Avec l'abolition des discriminations raciales et religieuses dans l'éducation en 1961, la vieille garantie de liberté des églises en matière d'éducation était remise en question. L'ordonnance qui mit fin à ces discriminations entraîna par ailleurs une modification du nombre de non-Chrétiens dans les écoles chrétiennes. Certaines personnalités recommandèrent alors la séparation des écoles sous le contrôle d'églises, de l'éducation publique.

Le gouvernement nouvellement indépendant décida alors de dispenser une éducation laïque au sein de ses écoles, non pas pour interférer avec les écoles religieuses existantes, mais de manière à créer une véritable alternative pour les parents d'élèves. Des membres du gouvernement réclamaient la nationalisation de toutes les écoles détenues par les *voluntary agencies*<sup>#</sup> parce qu'elles exerçaient une discrimination raciale ou religieuse. Mais les ressources du gouvernement étant limitées, ce dernier avait besoin de toute l'aide possible des ONG chrétiennes qui dirigeaient alors la majorité des écoles.

Suite au premier Plan Quinquennal (1964-65/1968-69) l'éducation primaire passa au second plan, tout en restant suffisante pour couvrir la croissance de la population; et l'accent fut porté sur une amélioration qualitative au travers d'un remplacement progressif des professeurs peu qualifiés par des enseignants mieux formés (Masudi,1995). Quoi qu'il en soit, en raison de la demande sociale en matière d'éducation et des possibilités croissantes, en 1966 l'enseignement primaire s'était développée au-delà des attentes du gouvernement. Et le recrutement dans les ONG chrétiennes continuait à croître.

## b- La déclaration d'Arusha ou la naissance d'une éducation sur des bases socialistes

Sensible au problème éducationnel et conscient de l'importance de ce secteur, J.Nyerere entreprit de réformer l'enseignement national au travers de la fameuse Déclaration d'Arusha en 1967, inspirée des principes de l'*Ujamaa* <sup>#</sup>. Cette déclaration est la charte de la nouvelle société que Nyerere et les membres de la TANU s'efforçaient de construire, et elle repose sur la croyance en l'égalité de tous les êtres humains, le droit de chacun à la dignité et au respect... Ces réformes socialistes ont pour volonté de transformer la société par la base en supprimant graduellement les structures, institutions, valeurs et attitudes héritées de la colonisation. Mais la seule richesse de la Tanzanie étant la terre, il faut que les bases du développement soient l'agriculture et la main d'œuvre. Dans ce cadre économique et politique, l'école doit s'adapter et avoir une portée pratique immédiate, d'où l'instauration de *l'Education for self-Reliance* (l'éducation pour l'autosuffisance), qui vise à l'autosuffisance du pays au travers d'un enseignement agricole et manuel. Mais ce concept n'est valable qu'en zone rurale où les élèves peuvent mettre en application le programme de culture d'un hectare de terre par étudiant. Dans les villes, Nyerere cherchait une façon d'adapter ce principe.

Mais la déclaration d'Arusha introduit d'autres réformes dans le système scolaire :

- adoption du Swahili comme langue officielle d'enseignement (réforme que ne suivront pas les établissements privés qui conserveront la langue anglaise),

- démocratisation du système éducatif par l'abolition des différentes taxes dans les écoles (là encore, cette clause n'est évidemment pas valable pour les écoles privées qui sont payantes par définition. Le gouvernement fixera donc le tarif du secteur privé à 30.000 Tsh/an/élève pour les externats, et 40.000 pour les internats. Mais cette somme étant insuffisante pour assurer une éducation de qualité, et les parents consentant à payer davantage, les directions des établissements privés dépassèrent largement ces limites...(voir les tableaux des frais d'inscription n°3 et n°4 )),

- africanisation des matières enseignées (ex : l'histoire-géographie est enseignée à partir de données africaines et non plus en sous-produits européens. Mais une fois encore certains établissements privés se distinguent en orientant l'enseignement de ces matières vers la communauté majoritaire, tel *Shaaban Roberts*



*Secondary School* qui privilégie, selon les dires d'un enseignant, la géographie de l'Inde au détriment de celle de la Tanzanie),

- recherche académique pour la modernisation du Swahili,
- vaste programme de formation de nouveaux maîtres,
- introduction de cours d'éducation politique pour la promotion d'attitudes égalitaires, de valeurs collectives, de revalorisation du travail de la terre et des métiers manuels.

-remaniement du cursus scolaire primaire : il comprenait au départ 8 années d'enseignement (standard I à VIII) répartis en deux cycles de 4 années. En 1969, on a condensé le premier cycle en 3 ans, et le programme n'en a subi aucune perte. Les standards III et IV sont réunis en une même année durant laquelle on supprime le système général de la demi-fréquentation scolaire. L'enfant entre maintenant dans le Primaire à l'âge de 7 ans et au terme de sa scolarité dans le Primaire, il en a 14. La structure est la même dans le Privé, même si certaines écoles nomment les niveaux *Grades* au lieu de *Standards*.

#### c- La grande phase de nationalisation suivie 30 ans plus tard d'une nouvelle privatisation

Suite à la Déclaration d'Arusha, l'*Education Act* de 1966, 1969 ou 1971 selon les sources<sup>2</sup>, nationalisait toutes les écoles primaires, secondaires et les centres de formation des enseignants qui étaient jusqu'ici détenus par des *voluntary agencies* ou qui recevaient des subventions du gouvernement. Ce décret mettait ainsi fin à 80 ans de participation des missions à l'éducation publique en Tanzanie, c'est à dire également à la fin de leurs contributions financières et de leur ressources humaines et matérielles. Cette nationalisation avait pour objectif, entre autres choses, de rationaliser et contrôler le programme scolaire, éliminer les influences religieuses, et permettre un accès de masse à l'éducation.

Après le décret de 1969 (date qui émane de la source qui paraît la plus sérieuse), le rôle des ONG dans l'éducation primaire tanzanienne fut confiné à

---

<sup>2</sup> La date attribuée à la nationalisation des établissements privés diffère selon les sources.

- ❖ J.C.I. GALABAWA la situe en 1966 dans *Characteristics, financing, unit costs and selection issues of non-government secondary school provision in Tanzania (Draft)*, Paper presented at the Investing in human capital Workshop, Arusha, 1994, 35p.
- ❖ A. MASUDI la situe en 1969 dans son article *The role of donors and non-governmental organisations in primary education*, publié dans *Papers in education and development*, n°16, 1995, pp105-116.
- ❖ A.G.M. ISHUMI la situe en 1971 dans son article *Provision of secondary education* in J. SEMBOJA : *Tanzania, in Service provision under stress in east Africa : the state, the NGO's and people's organisation in Kenya, Tanzania and Ouganda*, 1995, pp153-161)

l'éducation des handicapés. En 1992, la Conférence Épiscopale Tanzanienne dirigeait 6 de ces écoles, le Conseil Chrétien de Tanzanie, 10. Certaines ONG continuèrent cependant à fournir des dons à ces écoles, telles *Carritas Tanzania*, la *Royal Commonwealth Society for the Blind*, la *Pentecostal Church*, le *Dar-es-Salaam Rotary Club*, l'Église Luthérienne Évangélique, et la *Cristoffel Blindmission*.

La situation fut quelque peu modifiée par le décret de 1979 qui spécifiait que toute personne ou organisation souhaitant ouvrir une école privée devait garantir que cette école aurait un caractère technique, c'est à dire qu'elle enseignerait l'agriculture, le commerce, les sciences domestiques, etc... Cela leur interdisait donc la création d'écoles primaires généralistes.

Ce n'est qu'en 1995 qu'un décret légalisa l'établissement d'écoles primaires privées. 30 ans furent donc nécessaires, ce qui entraîna un coût important, une détérioration de la qualité, et une baisse du nombre des inscriptions. La délivrance de cette autorisation résulte sans doute de la libéralisation économique et politique survenue après que Julius Nyerere a laissé la présidence à Ali Hassan Mwinyi en 1985 (qui fut réélu en 1990).

d- L'Universal Primary Education (U.P.E.) ou la volonté d'un enseignement primaire accessible à tous

La campagne pour l'U.P.E. correspond au moment où le mouvement du village communautaire, l'*Ujamaa*<sup>#</sup> atteignait son point culminant. L'engagement politique pour une éducation primaire accessible à tous les enfants, quels que soient leur couleur et leurs revenus financiers, fut concrétisé par le second plan quinquennal (1964-1969). Celui-ci envisageait alors que l'UPE soit atteinte en 1977. Par la suite, après la Résolution de Musoma, cette date fut retardée à 1989, car malgré les efforts et les augmentations prévues, la généralisation et la gratuité complète de l'enseignement primaire ont du être reportées. Il y a eu 902.600 entrées en première année primaire en 1971, et 1.192.500 en 1973. Cela représente un accroissement de 32 % en 2 ans. Et pourtant le taux de scolarisation n'a progressé que de 1% par an, tant l'accroissement démographique a été rapide ! A ce rythme, les 100% ne seront atteints qu'en l'an 2034 !<sup>3</sup> La Résolution de Musoma était basée sur le concept que l'éducation était un service rendu à la société par la société, plus qu'un agent de promotion individuelle. Cette UPE était complétée par l'enseignement agricole et manuel destiné à préparer les élèves avant leur retour à la campagne.

---

<sup>3</sup> S. URFER, *Une Afrique socialiste – la Tanzanie*, Editions ouvrières, Paris, 1976, p219. Cité dans CENTRE TRICONTINENTAL, *L'éducation en Tanzanie*, S.E., Ottignies, S.D., 27p

Malheureusement, au lieu de devenir une fin en soi au sens de formation complète, l'école primaire est vite devenue une fin "tout court" dans la mesure où très peu d'enfants poursuivaient leurs études au-delà du cycle primaire (seulement 5% des élèves joignaient le Secondaire).

## 2- Les écoles secondaires

### a- Nationalisation/ autorisation des établissements privés : les tergiversations politiques

La déclaration d'Arusha eut les mêmes répercussions sur le Secondaire que sur le Primaire. En effet, les établissements du second degré furent également nationalisés à la fin des années 1960. Cette décision eut pour effet d'enrayer leur développement. Cependant, depuis les années 1980 (la date est floue dans toutes les sources), la participation des organisations privées dans la création et le soutien financier de nouvelles écoles a repris, pour diverses raisons :

- ❖ Tout d'abord, la demande sociale en matière d'éducation secondaire augmenta fortement avec la prise de conscience par la population que l'enseignement primaire n'est pas une fin en soi.
- ❖ De plus, le gouvernement ne fut pas longtemps capable d'assurer l'accessibilité à l'éducation secondaire de tous les élèves qualifiés du Primaire, en augmentation constante. Il était tout juste capable d'entretenir les écoles secondaires existantes.

C'est dans ce contexte que les initiatives extérieures aux structures gouvernementales se développèrent fortement afin de seconder le gouvernement dans le financement de l'éducation secondaire. Celui-ci adopta en effet une politique de libéralisation du financement des écoles secondaires. Désormais il incite, toujours selon Masudi, les organisations privées ou religieuses, les agences de volontaires, les ONG et les communautés à s'unir afin de le soutenir dans l'effort de création, le financement et la maintenance des écoles secondaires. Afin de mettre en application cette politique, le gouvernement procéda à quelques modifications et promesses :

- ❖ Tout d'abord, il amenda en 1992 l'*Education Act* de 1978 en incluant une clause qui assurait aux personnes et organismes intéressés par la fondation d'une école secondaire que celle-ci ne serait jamais plus nationalisée.
- ❖ En outre, il promit de rendre aux institutions privées leurs écoles qui avaient été nationalisées à la fin des années 1960.
- ❖ Enfin il instaura le *National Education Trust Fund* (NETF) dont l'objectif est de promouvoir et encourager les initiatives prises par les communautés locales dans



l'établissement d'écoles secondaires dans la lignée des communautés "auto-aidées".

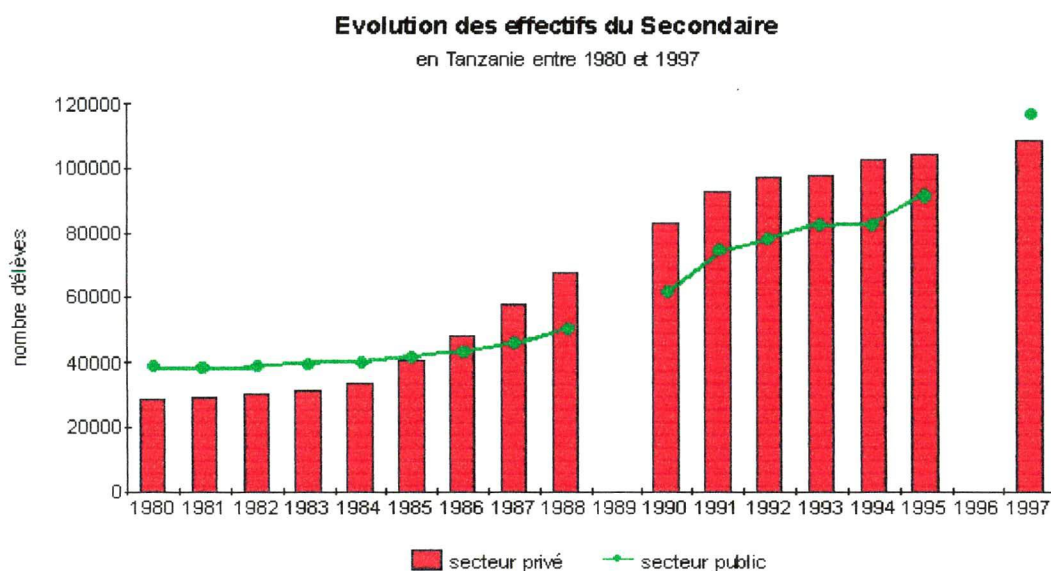
Ce sont là des signes qui montrent que le gouvernement a maintenant pris conscience de l'importance du secteur privé dans l'éducation secondaire.

Ainsi, entre 1986 et 1990, le nombre d'écoles secondaires privées est passé de 124 à 213, soit une croissance de 98%...

Néanmoins au cours de mes enquêtes auprès des directions des écoles secondaires, aucune d'entre elles n'a mis en relief un quelconque rapport privilégié avec les institutions gouvernementales. Au contraire, le laxisme semble grand puisque chaque établissement est supposé être inspecté chaque année, ce qui est loin d'être le cas selon les propres dires d'un responsable de l'inspectorat. De plus, chaque école doit en théorie obtenir l'autorisation du M.O.E.<sup>##</sup> pour ouvrir ses portes, mais le directeur de *Laureate Secondary School* a lui-même reconnu que les écoles privées ouvraient même lorsque cette autorisation ne leur était pas délivrée... Le laxisme est donc flagrant.

Ce laxisme participe de la croissance importante du nombre d'établissements privés qui supplantait, jusqu'en 1995 et en terme d'inscrits, les établissements publics.

Figure n°3 :



(source : Histogramme personnel réalisé à partir des statistiques du Ministère de l'Education. Les données concernant les années 1989 et 1996 sont indisponibles.)

Cet histogramme montre bien le rôle croissant des écoles secondaires privées dans l'éducation tanzanienne. Dans la première moitié des années 1980, le Secondaire privé dominait le Public. Le premier représentait environ les 2/5 du

second. C'est à partir de 1985 que le Privé entama une réelle croissance qui lui permit ainsi de supplanter le secteur "concurrent". Sa croissance était forte et régulière. Depuis environ 1992, cette croissance a ralenti, mais elle est toujours présente. Le secteur public a suivi une croissance parallèle, mais en restant à un niveau inférieur. Mais à partir de 1994, le Public a entamé une nouvelle croissance, à un rythme soutenu, pour aujourd'hui dépasser de nouveau l'importance du Privé.

#### b- La structure de l'enseignement secondaire

Comme le Primaire, le Secondaire se compose de deux cycles :

- De *Form I* à *Form IV*, un enseignement secondaire général avec trois options :

- enseignement secondaire général

- enseignement technique

- le T.T.C. (*Teacher's Training College*)

- De *Form V* à *Form VI* : deux années préparatoires à l'Université.

Depuis 1975, ces écoles secondaires tendent à se suffire à elles-mêmes du point de vue alimentaire grâce à la culture d'un hectare de terre par chaque élève, au moins en zone rurale, puisqu'elle semble bien difficile à appliquer en ville, où est pourtant située la majorité des établissements secondaires.

Les programmes furent également remaniés après la déclaration d'Arusha. L'insistance est portée sur les domaines scientifiques et techniques. J'ai pu remarquer également un accent porté sur l'informatique, dans le Privé tout du moins.

Ainsi, on constate l'importance des répercussions qu'ont eues les réformes socialistes sur l'enseignement public en Tanzanie. Mais les établissements privés, même s'ils eurent à subir certaines de ces réformes et surtout des phases de nationalisation, ont gardé au bout du compte, tant leur indépendance que leurs spécificités.

## C- Les différents types d'écoles privées aujourd'hui

En 1994, c'est à dire une quinzaine d'années après l'autorisation de création de nouvelles écoles secondaires privées , il existait en Tanzanie trois sortes d'écoles privées (Galabawa, 1994):

- les écoles affiliées à des confessions religieuses,
- les écoles régies par la *Tanzanian Parents Association* (TAPA ),

- les écoles financées par des associations de développement ou des coopératives de placement, localisées essentiellement en zone rurale puisque financées par des revenus agricoles.

Mais lors de mon enquête à Dar-es-Salaam précisément, j'ai pu constater l'existence de nouveaux types d'écoles privées. En effet sont apparus des propriétaires individuels tels des hommes d'affaire intéressés par le type d'entreprise que représente une école privée. L'armée s'avère également propriétaire de quelques écoles, même si la formation dispensée en leur sein n'a rien de militaire. En outre, sur les 46 écoles secondaires finalement répertoriées à Dar-es-Salaam, 10 furent impossibles à classer et plusieurs d'entre elles se situent hors de la zone urbaine déterminée pour l'étude.

### **1- Les écoles religieuses <sup>4</sup>**

#### a- Les écoles chrétiennes

L'engagement actuel des églises chrétiennes dans l'éducation secondaire remonte aux années 1980 (1986 selon Galabawa) lorsque le gouvernement appela hardiment les organes religieux et les autres organisations non-gouvernementales à participer de nouveau au financement de l'éducation. Nous l'avons vu, celles-ci avaient été précédemment confinées au soutien des écoles pour handicapés et des séminaires, suite à la nationalisation de la fin des années 1960.

Selon Galabawa<sup>5</sup>, en 1994, les églises chrétiennes comptaient 119 écoles secondaires générales, soit 41600 élèves (et 35 séminaires soit 4590 inscriptions) sur l'ensemble de la Tanzanie. Toujours selon cet auteur, les églises chrétiennes accueillent donc en 1994 47% des enfants scolarisés dans le Privé. Néanmoins à Dar-es-Salaam, on ne compte que 2 écoles secondaires générales affiliées aux églises

---

<sup>4</sup> Il est à noter que l'on ne recense aucune école spécifiquement hindoue à DSM.



chrétiennes, à savoir *St Anthony Secondary School* à Mbagala qui appartient à l'archidiocèse de Dar-es-Salaam, et *Loyola High School* à Mabibo, une école Jésuite appartenant au *Trustees Jesuit Fathers*. Cependant ces écoles, même si elles appartiennent à des organes religieux et comportent des heures d'enseignement religieux ne sont pas exclusivement réservées aux membres de leur confession. On constate en effet qu'à St Anthony, même si la plupart des élèves se disent Chrétiens, mais pas nécessairement Catholiques, on trouve aussi 6 Musulmans (sur 31 élèves).

De même à *Loyola*, parmi la majorité de Chrétiens, la plupart se dit Catholique et non pas Jésuite. Mais il est vrai que malgré cette ouverture aux autres religions, les élèves sont majoritairement proches de la confession de leur école.

Et si les élèves ne pratiquent pas nécessairement la religion du propriétaire de l'école dans laquelle ils sont scolarisés, le personnel enseignant n'est pas non plus recruté sur des critères religieux. Toutefois le directeur de St Anthony est un *Brother*, et certains membres de l'équipe d'encadrement de *Loyola* sont des sœurs Jésuites. Un bâtiment est d'ailleurs réservé à leur logement dans l'enceinte de l'école.

Selon Sivalon (1994), les écoles chrétiennes sont génératrices d'inégalités des sexes, ethnique, et religieuse. Nous avons déjà vu que si ces écoles ne sont pas exclusives, elles sont néanmoins fréquentées par une majorité de pratiquants. Peut-on réellement en conclure que ce fait est révélateur de ségrégation religieuse ? Cette affirmation est peut-être un peu rapide, tout du moins les élèves ou leurs parents choisissent-ils librement leur école en fonction de leurs convictions et de leurs moyens. Il n'existe pas comme en France, tout du moins pour le Privé, de carte scolaire régissant la destination (l'école secondaire) de chaque élève en fonction de son lieu de résidence.

En ce qui concerne une éventuelle ségrégation des sexes au sein des écoles chrétiennes, on constate qu'en effet les inégalités sont flagrantes : à St Anthony, on compte (dans la classe de *Form IV* dans laquelle j'ai réalisé mes enquêtes) 26 garçons pour 5 filles, soit les 5/6<sup>èmes</sup>. A *Loyola* les proportions sont proches puisque l'on trouve 22 garçons pour 9 filles, soit un peu plus des 2/3. Il est à noter que lors de mes entretiens avec la direction des établissements, cette égalité n'apparaissait pas. Le directeur de *Loyola* m'a en effet indiqué avoir la direction d'une école de 682 élèves dont 341 filles, soit l'exacte moitié. Qu'en penser ? Les chiffres affichés sont-ils truqués afin de masquer une réelle inégalité, ou bien la classe que j'ai interviewée n'était-elle pas représentative, ou bien la proportion des filles se rétablit-elle avec les autres niveaux ? La première hypothèse me paraît la plus probable, même si je n'en ai aucune preuve. A St Anthony par contre, on ne m'a pas caché le déséquilibre existant entre le nombre de filles et de garçons, puisque le directeur m'a annoncé 500 filles

pour 700 garçons, soit environ 2/3 de garçons. Mais est-ce réellement une caractéristique des écoles chrétiennes ? Il me semble qu'il s'agit davantage d'un problème général à l'éducation tanzanienne...



Photographie n°2. *St Anthony S.S.* (Mbagala) affiche son christianisme...

#### b-Les écoles musulmanes

Les écoles musulmanes peuvent avoir différents propriétaires en fonction des subdivisions de l'Islam et des spécificités régionales. Parmi les écoles que j'ai pu recenser à Dar et dont j'ai pu obtenir, grâce au *M.O.E.*<sup>##</sup>, le nom des propriétaires, j'ai pu distinguer 10 catégories (Une telle profusion d'autorités musulmanes n'est-elle d'ailleurs pas symptomatique d'un certain éclatement de la communauté ?).

- ❖ Les écoles appartenant à l'*Aga Khān*, c'est à dire la communauté religieuse des Ismaéliens de l'Inde et du Pakistan, crée en 1880 par Hassan Ali Shāh, un descendant du Prophète, lorsqu'il fut chassé de Perse. A Dar-es-Salaam, cette catégorie est représentée par *Mzizima Secondary School*, créée en 1968 à Kariakoo et financée, outre les frais d'inscriptions, depuis Genève par le siège de la fondation et par la représentation de son Altesse en Tanzanie.

- ❖ Le *Bakwata*, c'est à dire le Conseil national musulman de Tanzanie. Cette agence religieuse bénévole instaura ses écoles afin de pourvoir à l'éducation secondaire non seulement des enfants musulmans mais aussi des autres confessions. Appartiennent à cette catégorie *Kinondoni Muslim Seminary* à Kinondoni, *Masjid Qubar* à Kijitonyama, et *Al-Haramain* à Kariakoo. Les directeurs de ces écoles sont responsables devant le Bureau de l'Education du *Bakwata* pour les affaires du quotidien, et le *Bakwata* prend directement les décisions pour ce qui est du nombre des étudiants, du niveau des frais d'inscriptions, les bâtiments, etc... Le Bureau de l'Education et le comité régional sont supposés exercer indépendance et contrôle.

Galabawa<sup>8</sup> relève certaines caractéristiques de ces écoles : des négligences en matière d'entretien et de maintenance, le manque de professeurs qualifiés, la direction des établissements qui tend à être informelle, les mauvais résultats aux examens nationaux, un nombre relativement important d'élèves chrétiens en comparaison avec le nombre de Musulmans scolarisés dans les écoles chrétiennes.

- ❖ Le/la (?) *Khoja Shia Inthnasheri Jamaat*, c'est à dire la communauté indienne musulmane. *Al-Muntaẓir* est la seule école à lui appartenir, selon la liste du Ministère.
- ❖ Il existe différents autres organes musulmans impliqués dans le domaine de l'éducation à Dar. Malheureusement, n'ayant eu ni l'occasion ni le temps d'enquêter dans ces écoles, je n'ai pas d'information sur ces organismes. Voici cependant leurs noms :
  - la *Secretary Tanzania Muslim Youth (Temeke Muslim S. S.)*,
  - le *Director Munadehamat Al-Daawa Al-Islamia (Ununio Islamic Secondary School et Kunduchi Islamic S. S.)*,
  - *Islamic Propagation Centre (Ubungo Muslim S. S.)*,
  - *Masjid Ridwaa (Ridwa Seminary)*,
  - *l'Africa Muslim Agency (Al-Farouk Seminary)*,
  - *Chuo Cha Maarifa Moslem Institute (Maarifa Tandika)*,
  - *El-Madarasat Twayibat (Twayibat Islamia Seminary)*.



## 2- Les écoles appartenant à titre privé à des particuliers

Ce type d'école est apparu récemment, lors de la légalisation des écoles primaires privées en 1995. Cette loi a en effet incité certains hommes d'affaires à investir dans le secteur éducatif pour diverses raisons que nous évoquerons plus précisément dans une section qui leur sera intégralement consacrée<sup>5</sup>.

Tout d'abord, le contexte social et éducatif local a grandement facilité l'instauration de ce nouveau type d'école : les difficultés du Public, la volonté des parents d'élèves pour scolariser leurs enfants dans le Privé, etc... ont garanti leur succès.

Ensuite ce secteur semble permettre de réaliser rapidement des bénéfices : tous les propriétaires de ce genre m'ont assuré qu'ils faisaient déjà de bons profits alors que leur établissement existait au maximum depuis 4 ans ;

Enfin, pour des raisons d'intérêts personnels et financiers que nous évoquerons plus tard, ils ont décidé de rapatrier leurs enfants scolarisés à l'étranger.

Les 6 représentantes identifiées de ce type d'école sont *Laureate, Academic, F.K.School, Sky, Mbezi Beach* et la *Mwenge Open Academy*.

## 3-Les écoles appartenant à l'armée

Elles sont au nombre de 4 à Dar : *Jitegemee-Jeshi S.S.* à Temeke, *Kigamboni S.S.*, *Makongo-Jeshi S.S.*, *Airwing S.S.* à Ukonga. Mais si elles appartiennent à l'Armée, ces écoles secondaires sont avant tout des établissements d'enseignement général. Elles n'ont apparemment de militaire que le propriétaire. Je n'ai pas réussi à obtenir d'informations plus conséquentes sur ces écoles (Pourquoi l'armée s'est-elle rendu propriétaire d'écoles ? Comment les financent-elles ? etc.). Ma principale "source" d'information générale sur les écoles était un des responsables de l'Inspectorat, or lui-même n'en savait guère plus.

## 4- Les écoles dirigées par la *Tanzania Parents Association (TAPA)*

Cette association est affiliée au Parti de la Révolution (C.C.M.) - ancien TANU (*Tanzanian African National Union*). Elle dirigeait 75 écoles sur l'ensemble de la Tanzanie en 1994 selon Galabawa<sup>8</sup> dont un tiers n'était pas officiellement recensé auprès du M.O.E.<sup>##</sup>. Ces écoles secondaires étaient établies et sponsorisées par les parents. Leurs objectifs étaient d'initier les diplômés du Primaire aux métiers mécaniques, la maçonnerie, la soudure, la plomberie, etc... afin de rendre les zones

---

<sup>5</sup> Voir II-B-3.

rurales autosuffisantes dans ces domaines, tout en s'assurant que ces élèves rentreraient dans leur village respectif et formeraient un noyau pour le développement d'une industrie à petite échelle en temps que coopérative. Dans cette catégorie figurent *Vituka S.S.* à Temeke et *Tegeta S.S.* à Tegeta.

### **5- Les écoles régies par des *Trust Funds***

Sur les listes fournies par le *M.O.E.*<sup>##</sup>, une seule école appartient à cette catégorie : *Nurulyakini*, à Temeke. Mais les renseignements dont je dispose sur ces écoles concernent uniquement celles situées en milieu rural. Il me semble cependant intéressant d'en évoquer les origines car sans doute les écoles localisées en zone urbaine ont-elles le même type de fonctionnement. En milieu rural, certaines écoles sont en effet créées par des associations de développement et des *trust funds*, c'est à dire des coopératives de placements. Il en existe dans plusieurs régions, essentiellement dans les zones du Kilimandjaro et de Bukoba. L'argent provient de fonds récoltés auprès de tous les caféiculteurs : une certaine somme est prélevée sur la vente de chaque kilo de café. Cet argent accumulé sert ainsi à construire de nouvelles écoles, à payer les salaires des enseignants et toutes les autres dépenses nécessaires.

### **6- Les *Boards of Directors***

La *Tanganika International School* et *Shaaban Roberts S.S.* sont les représentantes de ce type d'école sur Dar-es-Salaam, selon le *M.O.E.*<sup>##</sup>. Néanmoins lors de mon enquête dans la seconde, l'*Academic officer* m'a donné le nom d'un autre propriétaire : la *Dar-es-Salaam Secondary Education Society*, malheureusement, étant donné l'accent indien étonnamment prononcé de cet homme, l'interview fut difficile et je n'ai pas compris ce qu'était exactement cet organisme !...

Les *Boards of Directors* sont pour leur part des sortes de comité d'administration. Les 9 membres en sont élus par les parents et les professeurs tous les ans à l'*I.S.T.* ; à *Shaaban Roberts* il comprend 8 membres qui sont pour certains des délégués du *M.O.E.*<sup>##</sup>, des membres de la communauté indienne et de la communauté musulmane. Ici leur titre est permanent, et une nouvelle élection n'a lieu que lors du décès, de la démission ou de la retraite de l'un des membres.

**Tableau n° 2 : Tableau récapitulatif des différents types d'écoles privées à Dar-es-Salaam en 1998-99:**

(source : enquêtes et observations personnelles ; Listes fournies par le Ministère de l'Education Nationale)

TYPE	NOMBRE	NOMS
<b>Religieux</b>	19	<i>Kinondoni, Mzizima, Al-Muntazir, Masjid Qubar, Temeke Muslim, St Anthony, Ununio Islamic, Kunduchi Islamic, Ubungo Muslim Seminary, Ridwaa Seminary, Loyola, Al Farouk Seminary, Maarifa Tandika, Thaqualain Seminary, Twayibat Islamia Seminary, Al-Haramain, Thaqafa Muslim Seminary, Thaqafa, DSM Christian Seminary.</i>
<b>Propriétaire individuel</b>	6	<i>Academic, F.K.School, Laureate, Mbezi beach, Mwenge open academy, Sky.</i>
<b>Tanzanian Parents Association</b>	4	<i>Kambangwa, Kilurya, Tegeta, Vituka.</i>
<b>Armée</b>	4	<i>Airwing, Jitegeme, Kigamboni, Makongo.</i>
<b>Board of Directors</b>	2	<i>International School of Tanganika, Shaaban Roberts</i>
<b>Trust Fund</b>	1	<i>Nurulyakini</i>
<b>Non identifié</b>	10	<i>St Mathews, Vosa, Iteba, Tayma, Cambridge Tanzania Academy, Feza, Ilos, Al Madrassa, El Madrasat, Abdulhabbas.</i>

On constate ainsi que les écoles privées, si elles ont inévitablement subi les impacts de l'évolution historique de l'éducation tanzanienne, n'en n'ont pas moins gardé leur indépendance vis à vis du gouvernement. Développées par les missions chrétiennes au cours du XIX<sup>ème</sup> siècle, puis freinées par les réformes socialistes de l'ère Nyerere, elles se sont ensuite redéployées pour finir par supplanter le secteur public des années 1980 aux années 1990. On voit par ailleurs que les écoles privées ne constituent pas une simple entité, mais manifestent de réelles spécificités au travers de leur propriétaire à défaut de leur structure ou de leur domaine d'enseignement. Par ailleurs, cette multiplicité semble récente, et peut-être est-elle caractéristique au milieu urbain ?



\_\_\_\_\_SECONDE PARTIE : \_\_\_\_\_

## LES ECOLES PRIVEES : ENJEU DE DEVELOPPEMENT

LOCAL OU NOUVEAU BUSINESS ?



## **II- LES ECOLES PRIVEES : ENJEU DE DEVELOPPEMENT LOCAL OU NOUVEAU BUSINESS ?**

Quelle est l’empreinte spatiale des écoles privées dans la ville de Dar-es-Salaam ? Y en a-t-il seulement une ? Quelles sont les logiques d’implantation de ces écoles ? Ont-elles des répercussions à grande échelle, au niveau du quartier dans lequel elles sont établies ? De quelles manières ces écoles s’ancrent-elles au niveau local ? On le voit, ces établissements, récents pour la plupart, suscitent de nombreuses questions quant à leur insertion dans l’espace.

### **A- Les écoles privées, un enjeu de développement local ?**

Les écoles privées de Dar-es-Salaam manifestent une répartition particulière dans l’espace au niveau de l’agglomération. Mais qu’en est-il à l’échelon du quartier ? Quels sont les rapports entre les écoles privées et leur environnement proche à l’échelon municipal et à l’échelon local ?

#### **1- Une progression des écoles privées vers les périphéries de la ville**

La carte chronologique de la création des écoles (figure n°4) fut réalisée grâce aux dates fournies par le Ministère. Mais comme cela est précisé dans la méthodologie, cette liste était loin d’être exhaustive (et aucun autre organisme ne fut en mesure de me procurer les données manquantes). C’est pour cette raison que toutes les écoles secondaires citées dans le tableau n°2 ne figurent pas sur la carte. A cette première raison, il faut ajouter que plusieurs écoles du dit tableau se trouvent hors de la zone urbaine déterminée pour l’étude, à savoir celle de la carte publiée par la *Mapping & Survey Division* en 1992. J’ai par ailleurs complété cette carte par les informations recueillies dans les écoles dans lesquelles j’ai enquêté.

Quoi qu’il en soit, cette carte n°4 permet de constater que la création des écoles dans le temps se fit progressivement du centre vers la périphérie. Même si la légende de cette carte dénombre quatre grandes phases de création, j’en ai distingué trois réellement évidentes sur le transparent qui l’accompagne. Ces trois phases principales de création correspondent :

- pour la première, aux écoles créées avant la nationalisation<sup>1</sup>. Elle comprend les trois écoles musulmanes de la zone péri-centrale, auxquelles on peut ajouter les deux écoles seulement, construites avant la nouvelle privatisation,
- pour la seconde, aux écoles créées dans les années 1980, les plus nombreuses,
- pour la troisième, aux établissements les plus récents, c'est à dire créés depuis 1995

Les premières écoles créées à Dar, et qui existent toujours aujourd'hui, furent construites dans Kariakoo (*Mziizima*), Upanga (*Shaaban Roberts*), et Kinondoni (*Kinondoni Seminary*), car à cette époque, ces quartiers constituaient l'unique périphérie du centre ville. En effet, sur les photographies aériennes datant de 1969, on voit bien que l'agglomération se limitait à l'actuelle première périphérie constituée par ces quartiers. Il est donc logique que les écoles construites à l'époque l'aient été dans cette zone. Par contre, elles ne se sont pas installées à l'intérieur du *boulevard Bibibti Mohammed Road* qui limite actuellement le centre, car l'espace y était déjà entièrement bâti.

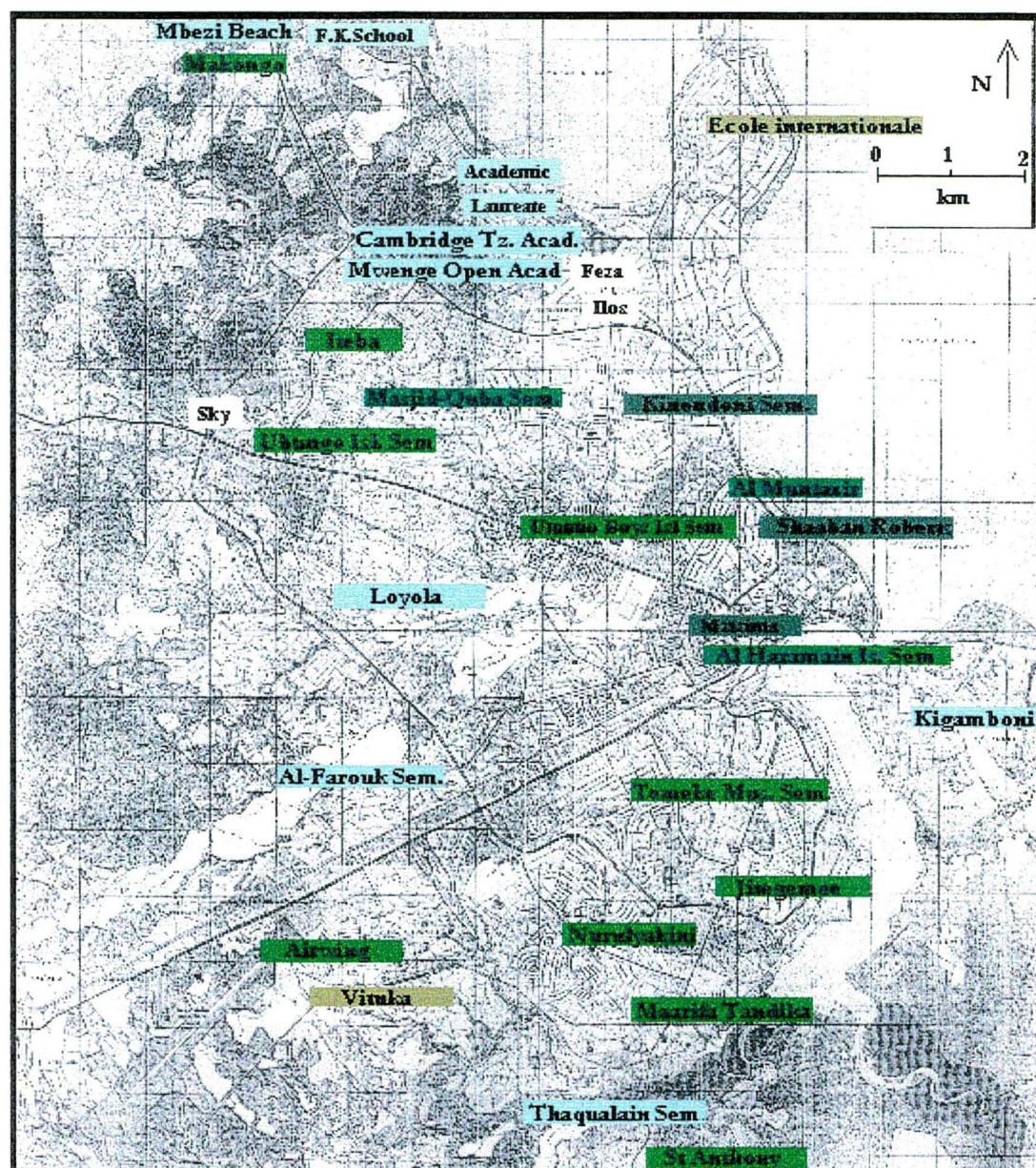
Les deux écoles construites entre la nationalisation<sup>1</sup> de la fin des années 1960 et la privatisation du début des années 1980, c'est à dire l'école internationale (à Msasani) et *Vituka* (à Yombo Vituka), furent construites respectivement en 1972 et 1975. Je n'ai trouvé aucun document témoignant de l'étalement urbain dans les années 1970 précisément. Je ne suis donc pas en mesure d'affirmer si ces périmètres étaient déjà construits. En 1960 tout du moins, Msasani n'était encore qu'un projet (figure n° 5), alors que ce quartier existait concrètement dès 1980 (figure n°6). En 1969, comme le montre la photographie aérienne n° 3, l'emplacement de l'école internationale abritait encore une plantation de sisal. Qu'en était-il en 1972 ? Il serait étonnant que cette école ait été construite au milieu de rien, mais le quartier ne devait subir encore que les prémices de sa construction. Quant à *Vituka*, elle fut sans doute construite au milieu de rien puisqu'en 1980, Yombo Vituka n'existait pas encore en tant que tel. Or cette école dépend d'une association de parents (TAPA) ; étant donné les caractéristiques de ce type d'école (voir I-C), cela conforte l'idée qu'elle fut construite aux abords d'un village, précurseur de l'actuel quartier de Dar-es-Salaam.

Les écoles de ce que l'on pourrait appeler la deuxième phase se situent dans la première couronne périphérique, de Sinza au nord à Mbagala au sud. Leurs créations eurent lieu entre la moitié des années 1980 et celle des années 1990.



## Représentation spatiale de la chronologie de création des écoles secondaires privées à Dar-es-Salaam

Figure n°4



Répartition par date de création :

- avant la nationalisation (avant 1969 au plus tard)<sup>4</sup>
- entre les phases de nationalisation et de privatisation (1970-1982)
- de la privatisation à l'autorisation du Primaire privé (1983-1994)
- après 1995, date de l'autorisation du Primaire privé
- date de création inconnue

(source: listes fournies par le Ministère de l'Education ;  
enquêtes et observation personnelles de Novembre  
1998 à Février 1999)



Enfin les écoles de la toute dernière phase se situent au delà de cette première couronne périphérique. On note d'après la carte une certaine concentration de nouvelles écoles dans le nord de la ville, au sud de la baie de Msasani. Mais je ne sais pas si cette concentration est réelle ou si elle résulte de ma meilleure connaissance de ces quartiers. Toujours est-il que ces quartiers étant aisés, il peut paraître logique d'y trouver davantage d'écoles privées justement réservées à une clientèle aisée.

Une telle progression des écoles en direction des limites de la ville est à replacer en parallèle au phénomène de croissance urbaine, prépondérant dans cette ville. Dar-es-Salaam connaît en effet une croissance importante puisqu'elle comptait 100.000 habitants en 1960 et 1.800.000 en 1990<sup>6</sup>. Aujourd'hui, les estimations s'élèvent à près de 3 millions d'habitants.

Dans ce contexte général d'importante croissance urbaine, la ville repousse sans cesse ses limites. Les limites reculant, les écoles reculent également. Les établissements qui se créent s'installent là où l'espace n'est pas encore totalement bâti. C'est pour cette raison qu'il n'existe aucune école récente en centre-ville. Et ce d'autant plus que les écoles privées se targuent de fournir à leurs élèves de bonnes conditions d'étude dans des bâtiments récents. Les établissements scolaires ne peuvent donc pas installer leurs locaux dans les vieux bâtiments du centre, en imaginant que certains de ces derniers se libèrent.

Par conséquent, les écoles s'installent là où l'opportunité se présente, c'est à dire en périphérie, aux limites qu'a repoussées la croissance urbaine. La seule exception réside en *Al Muntazir* qui malgré sa date relativement récente de création (1986) se situe dans la toute première couronne périphérique, à Upanga. Mais elle est installée aux limites de la zone de mangrove qu'enjambe le *Salander Bridge*, sur des terres dont on peut imaginer qu'elles ont été récemment conquises sur la mangrove. Et même si cette hypothèse est fautive, il n'en reste pas moins que cette école occupe des locaux qui furent auparavant une sorte d'hôtel pour les enfants musulmans de Tanzanie scolarisés à Dar mais n'y résidant pas. Cet hôtel appartenait déjà au *Jamaat* (la communauté indienne musulmane actuelle propriétaire d'*Al Muntazir*) qui décida à une date et pour des raisons que j'ignore, puisque la nouvelle directrice n'en savait pas davantage, de le transformer en école.

---

<sup>6</sup> BART, F., Mars 1998, Générations de ville en Afrique de l'Est, Conférence : les lundis de la géographie, Société de géographie de Bordeaux, Bordeaux, 4p.

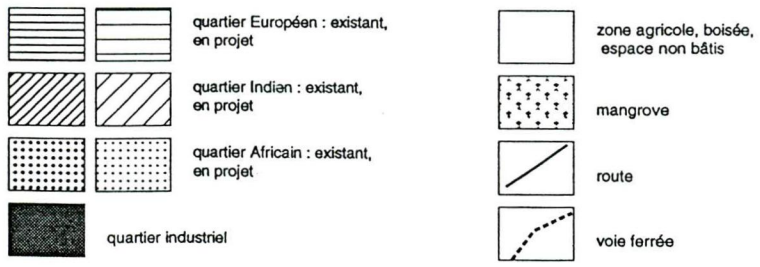
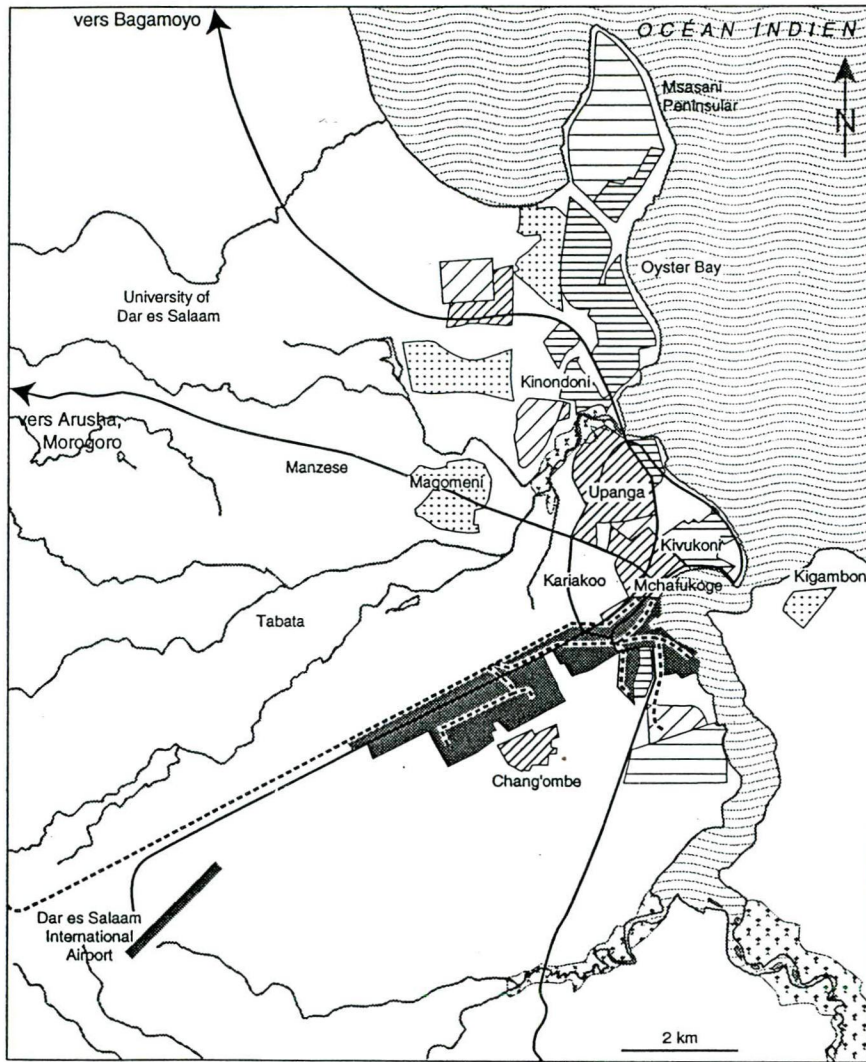




SD/TANZ. 673/FILM 1797/OCT. 1969/6,500' ANSL/WILD ANIGCON 6"

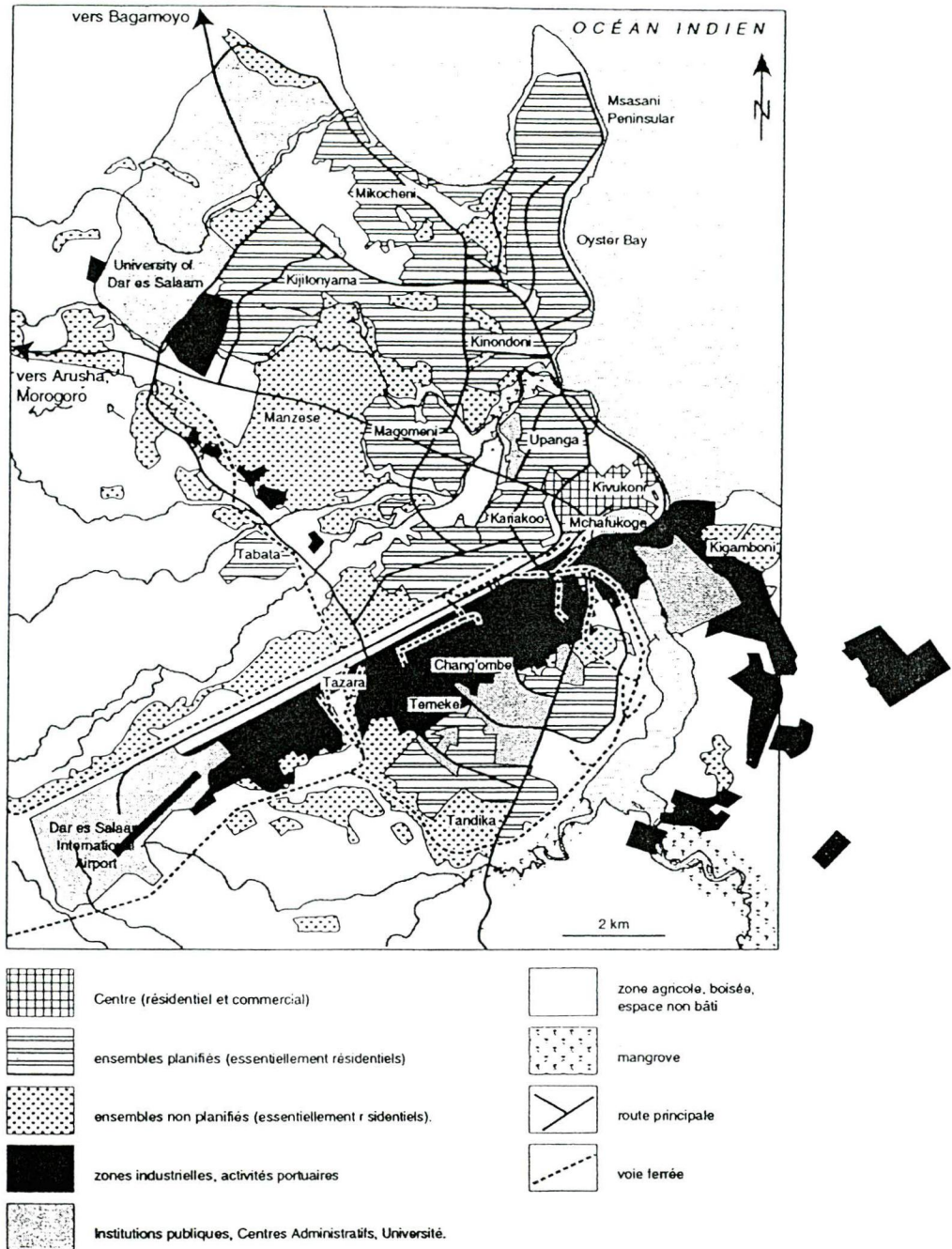


Carte n°5. Dar-es-Salaam en 1960, une ville coloniale



(source : Calas, B., Bart, F., 1997)

Carte n°6. Dar-es-Salaam en 1980, l'étalement urbain



(source : Calas, B., Bart, F., 1997)



## 2- La construction des écoles privées, leur environnement proche et leurs répercussions réciproques

### a- *St Anthony S.S.*

Le premier bloc carré de bâtiments qui entourent la cour centrale fut construit au moment de la création de l'école, c'est à dire en 1988. En même temps furent construits 30 logements de fonction pour les professeurs. En 1994, l'école décida la construction d'un nouveau bâtiment pour y installer des salles d'informatique. Les travaux durèrent trois ans compte tenu de problèmes financiers rencontrés par l'école. Afin d'y faire face, il fallut modifier la gestion du budget en consacrant une part plus importante des revenus tirés des frais d'inscription aux travaux, tout en économisant sur la modernisation des fournitures, la bibliothèque, etc... La réalisation de la construction fut assurée par une entreprise de la ville.



Photographie n°4. Le nouveau bâtiment de *St Anthony* (Mbagla), réalisé sans faire appel aux entreprises du quartier.

Les livres quant à eux sont achetés au Kenya, à Arusha, Moshi et Dar-es-Salaam. Les bureaux furent financés par les tout premiers élèves de l'école : chaque



nouvel inscrit devait payer son bureau. Depuis de nombreuses années, l'équipement en tables d'écolier est devenu suffisant, si bien que ni les élèves ni l'école ne doivent plus en acheter.

On le voit, cette école n'entraîne donc pas de réelles répercussions sur son quartier. Mbagala me semble être une zone péri-urbaine assez modeste (voir la photo n° des bidonvilles de Mbagala), et l'école ne contribue à son enrichissement, si l'on peut dire, que par l'emploi des professeurs qu'elle recrute fréquemment dans son voisinage<sup>7</sup>, ainsi que du personnel administratif (12 personnes), et de maintenance (6 personnes).

#### b- Loyola High School

« En 1990, les Jésuites acceptèrent l'invitation du gouvernement tanzanien et de l'Archidiocèse de Dar-es-Salaam pour aider au développement de l'éducation de la jeunesse tanzanienne. » (brochure d'information publiée par Loyola High School). En 1991, le gouvernement offrit donc un terrain de plus de 5 hectares aux Jésuites afin qu'ils y construisent une école secondaire. Ce terrain se situe aux limites des quartiers Mabibo et Mburahati. Pour s'y rendre, on passe brutalement de la foule et de la densité des constructions de Manzese à un quartier beaucoup plus calme, semi-rural, où poules et chèvres déambulent le long d'un chemin de sable que n'empruntent que les piétons. On y croise qu'une seule ligne de *dala-dala*<sup>#</sup>.

De 1992 à 1993, le terrain fut aplani, clôturé et aménagé pour être en mesure d'accueillir une école et des terrains de sport. La construction à proprement parler démarra en juin 1994, avec cinq bâtiments principaux : l'administration, les bâtiments abritant les salles de cours et la bibliothèque d'une part, les laboratoires d'autre part, et la centrale électrique et les résidences pour le personnel.

L'école put donc ouvrir ses portes en juillet 1995 au premier contingent de *Form I*. Ce n'est qu'au fur et à mesure des années que l'école accueillit les classes suivantes. Elle détient enfin des effectifs complets depuis 1999 (de *Form I* à *Form IV*), c'est dire jusqu'à la fin de l'*Ordinary Level*.

---

<sup>7</sup> voir III, A.



Photographie n° 5. Le corps principal de bâtiments de *Loyola High School* (Mabibo- Mburahati), une réalisation moderne et fonctionnelle.

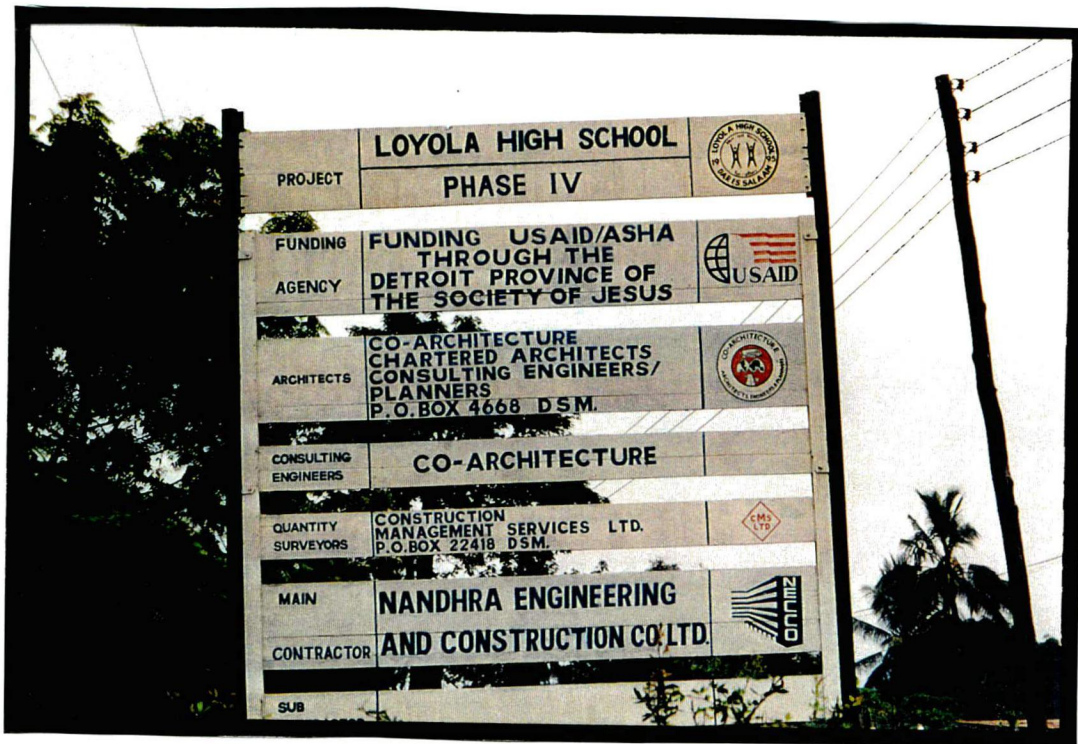
De nouveaux travaux furent engagés en Août 1998 pour construire un *Multy Purpose Hall*, c'est à dire une sorte de grand gymnase multi-fonctions. L'argent nécessaire est fourni par l'aide américaine en provenance de la *Detroit Jesuits Association*. L'école n' a pas pour l'occasion élevé les frais d'inscription, et n'en a pas non plus profité pour demander davantage d'argent aux autres financeurs car elle reçoit une aide spécifique de cette association jésuite localisée à Détroit. La fin des travaux était prévue pour Avril-Mai 1999. Le directeur, quand je l'ai interviewé en Janvier 1999 ne pensait pas rencontrer de difficultés susceptibles de retarder l'achèvement des travaux, car l'école ayant des sources de financement fiables et internationales<sup>8</sup>, les constructeurs ont la certitude d'être payés Dernière précision, la main d'œuvre est locale, c'est à dire de Dar-es-Salaam, mais pas spécialement de Mabibo ou Mburahati.

En ce qui concerne les bureaux, l'école est en contrat avec une entreprise choisie pour la qualité du travail et la compétitivité des prix, après étude de marché. Les livres quant à eux sont essentiellement achetés à Nairobi, et *Loyola* dispose d'un contrat avec le gouvernement tanzanien qui l'exempte des taxes douanières sur les livres.

---

<sup>8</sup> En ce qui concerne le financement de Loyola (et des autres écoles), se reporter à II-B.





Photographie n° 6. Des architectes locaux, un entrepreneur indien, et un financement américain... La construction du *Multy purpose hall* de Loyola High School (Mabibo-Mburahati) révèle la diversité des acteurs de la vie tanzanienne.

Là encore, la seule réelle répercussion de l'école sur son quartier est donc le fait de recruter son personnel tant administratif qu'enseignant dans son voisinage<sup>9</sup>, puisque ni les livres, ni les bureaux, ni les travaux ne proviennent du quartier.

*c- Shaaban Roberts S.S.*

Etant donné l'accent indien très (trop !) prononcé de l'*Academic Officer* qui m'a reçue, la conversation fut difficile et les informations récoltées peu développées... Néanmoins, même si j'ignore l'historique des bâtiments principaux (quand furent-ils construits ? Le furent-ils spécialement pour cette école ou bien eurent-ils une utilisation première ?) je sais que l'*Assembly Hall* et la cantine datent seulement de 1997, et qu'ils furent financés avec le budget habituel. La construction dura 1 an, et se fit par une entreprise de la ville sur laquelle je ne possède pas davantage de précision. Il aurait été intéressant de savoir si cette entreprise était d'origine indienne, afin de confirmer le caractère quelque peu ségrégatif de la communauté indienne<sup>10</sup>.

Par ailleurs, les élèves financent eux-mêmes l'achat de leurs livres. J'ignore ce qu'il en est des bureaux.

<sup>9</sup> Pour plus de précisions, voir III-A-1-b.

<sup>10</sup> Pour davantage de précisions, voir III-A-2.



On le voit donc, je ne suis pas en mesure de juger de l'impact de *Shaaban Roberts S.S.* sur le quartier d'Upanga. Mais étant donné l'identité commune et très marquée et de l'école et du quartier (Upanga est un quartier très fortement indien et relativement aisé), il me semble probable que cette école puisse être particulièrement impliquée localement. D'ailleurs, nous verrons plus tard qu'une importante partie des élèves et des professeurs résident justement à Upanga. Et la communauté indienne me paraît très soudée. C'est pour cette raison qu'il me semble que cette école est l'une des plus susceptibles d'avoir un réel impact sur son quartier.



Photographie n° 7. *Shaaban Roberts* (Upanga) : au fond, les nouveaux bâtiments. De part et d'autre, le corps des anciens bâtiments.

#### d- *Al Muntazir Academy*

Comme nous l'avons vu précédemment, *Al Muntazir Primary* n'est pas implantée dans des locaux prévus dès le départ pour recevoir une école. Les locaux furent rénovés en 1986 avec de l'argent fourni par le *Jamaat*. Et l'école primaire débuta en 1993, aux dires de l'actuelle directrice, c'est à dire deux ans avant que ne fut promulguée la loi autorisant la création d'écoles primaires privées. La directrice se trompe t-elle ? Ou bien cette école existait-elle déjà en dehors de toute légalité ? Je

n'ai pu demander d'explications à la directrice car je n'ai eu connaissance de la date exacte de cette loi qu'en rentrant en France...

Le bâtiment qui abrite la *nursery*<sup>#</sup> fut cédé l'an dernier par un particulier. C'était à l'origine une maison particulière.

Les livres et toutes les fournitures scolaires (cahiers, crayons, etc...) sont fournis par l'école. Les tables d'écoliers étaient d'abord achetés à Dubaï, mais depuis quelque temps l'école est satisfaite de ceux qu'elle trouve à Dar-es-Salaam, si bien qu'elle a changé de fournisseur.

Une fois de plus, cette école n'est pas impliquée dans la vie de son quartier au delà des emplois qu'elle fournit à un certain nombre de professeurs résidant dans le voisinage de l'établissement.

e- *Academic International School*

Comme cela est fréquemment le cas lors de la création d'écoles privées, le terrain sur lequel est bâtie *Academic Primary School*, accueillait auparavant la maison particulière du propriétaire. Puis celui-ci a dû déménager à Genève pour des raisons professionnelles. Il a donc jugé plus opportun de la transformer en école.



Photographie  
n° 8.  
*Academic  
Primary  
School*  
(Mickocheni),  
une ancienne  
maison  
particulière  
convertie en  
école.





Photographie n° 9. Les nouveaux bâtiments d'*Academic Secondary School* (Mickocheni)



Photographie n° 10. La direction d'*Academic S.S.* prévoit de construire un nouveau corps de bâtiments sur la droite de l'actuel immeuble. Au loin, on voit que l'école est construite dans un quartier résidentiel aisé, au maillage très lâche.



Les bâtiments de la section secondaire sont construits sur un terrain appartenant également au propriétaire. Les travaux démarrèrent en Juin 1997. Ils sont achevés pour ce corps de bâtiments, mais les salles de classes y étant très peu nombreuses (4), la construction d'un nouveau bâtiment était prévue à partir de Mars 1999.

L'interview de la directrice ayant dû être très rapide, je ne dispose pas de renseignements quant à l'achat des livres et des bureaux. Mais là encore, mon impression est que les liens entre l'école et son quartier ne dépassent pas la création d'emplois pour les professeurs locaux.

#### d- Laureate International School

##### ❖ la section primaire

Comme nous le verrons au sujet des écoles créées par des businessmen, *Laureate* fut construite sur un terrain destiné préalablement à la construction de la maison personnelle du futur propriétaire, avant qu'il ne s'aperçoive de l'intérêt d'y bâtir une école. Le terrain appartient donc au propriétaire. Les travaux de construction débutèrent en Février 1995, c'est à dire immédiatement après que les écoles primaires privées ne furent autorisées. L'école ouvrit ses portes en Mai 1995, même si les travaux ne finirent qu'en 1997. En effet, on commença par bâtir le rez de chaussée, puis on ouvrit l'école, et enfin on construisit les étages à partir du milieu de l'année 1996. Les travaux s'étendirent sur deux ans car le propriétaire dut faire face à des problèmes financiers : en effet, il avait engagé ses fonds personnels en complément de l'argent qu'il comptait percevoir au travers des frais d'inscription. Par manque d'argent, les travaux ont donc progressé lentement, allant même jusqu'à s'arrêter un certain temps chaque fois que les réserves financières étaient "à sec".

Les tables d'écoliers et les livres sont financés par les frais d'inscription. Ces derniers sont maintenant achetés dans les librairies de la ville, alors qu'auparavant, ils l'étaient à Nairobi ou en Inde. L'école a changé de fournisseur car le directeur considère maintenant pouvoir tout trouver à Dar-es-Salaam, même si les prix y sont légèrement plus chers.

Mais son implication locale n'est toujours pas évidente, d'autant plus qu'elle se situe dans un quartier résidentiel. La mosquée voisine ne lui verse aucun argent, ni aucune autre institution locale que ce soit.

Par contre, on peut considérer que *Laureate* est impliquée très localement dans son quartier, mais d'une manière qui peut sembler insignifiante, au travers de la vendeuse de gourmandises installée dans l'enceinte même de l'école. En effet, dans un premier temps, une personne tenait librement un stand à l'extérieur de l'école, juste à côté du portail principal, puis une voisine commerçante a demandé l'autorisation de monter un stand dans la cour de l'école. Cette autorisation lui fut accordée par le directeur : elle bénéficie donc maintenant d'un petit local (3 m<sup>2</sup> environ selon mes propres estimations) à l'entrée de la cour et d'un stand en bois qu'elle a elle-même construit et installé devant ce local qu'elle loue 75.000 Tsh par mois. Même si ce prix est une fois et demie plus élevé que le salaire moyen d'un instituteur d'école publique par exemple, cette commerçante considère que son affaire est rentable.



Photographie n° 11. « Cette école plaît aux parents d'élèves car elle ressemble à une vraie école, comme en Europe ou au USA ! » Anna, professeur à Laureate Primary School.





Photographie n°12. Stand de friandises dans la cour de *Laureate* (Mickocheni). (La vendeuse musulmane a refusé d'apparaître sur la photo.)

#### ❖ La section secondaire

Les bâtiments qui abritent l'école secondaire, de l'autre côté de la route, sont loués. Ils n'ont donc pas été spécialement construits pour y accueillir une école. En 1997, le secondaire était composé d'une simple classe de *Form 1* installée dans les locaux de la section primaire. Puis le propriétaire a acheté un terrain pour y bâtir son école secondaire, mais ce premier terrain était situé dans une zone industrielle, ce qui a nui à l'obtention du permis de construire d'une école. Depuis Août 1997, il loue le terrain actuel. Sur ce terrain se dressent de nombreux corps de bâtiments, mais seuls quelques-uns sont utilisés par l'école. Je n'ai pas compris à quoi servaient les autres, ni même s'ils étaient à la disposition de l'école. Toujours est-il que la plupart d'entre eux sont vides ou ressemblent à des débarras.

(La *nursery*<sup>#</sup> se situe également sur un terrain loué à un particulier. Mais le propriétaire possède un terrain à Mbezi, où il veut transférer cette école maternelle.)

Quant aux bureaux, ceux de l'administration sont fabriqués sur place et sur mesure, et ceux des écoliers par une entreprise indienne de Dar-es-Salaam. Les livres sont achetés individuellement par les parents d'élèves (les cahiers sont fournis par l'école), mais le directeur britannique veut modifier ce système pour le remplacer par l'exemple européen, c'est à dire augmenter les frais d'inscription afin que l'école achète elle même les manuels.



Dans cette section de l'école, il n'y a pas de vendeuse de friandises attirée, c'est pourquoi il me semble de nouveau que cet établissement n'a pas de réel impact sur son quartier : ni financement local, ni contrat avec des entreprises basées à Mickocheni, etc...

#### f- F.K. School

Comme nous le verrons à propos des écoles construites par des businessmen<sup>11</sup>, celle-ci fut construite pour rapatrier les enfants du propriétaire du Kenya vers la Tanzanie, et, bien sûr, pour en tirer des bénéfices pécuniaires.

Suivant l'exemple de *Laureate* ou *Academic*, le propriétaire de F.K.School a acheté le terrain de Mbezi afin d'y construire une maison privée. Les travaux ont débuté en 1994. Le propriétaire y vécut jusque dans le courant de l'année 1995, date à laquelle il décida de convertir sa maison en école. En 1996, il fit donc bâtir une construction attenante qui abrite aujourd'hui trois salles de cours. Dans la maison principale, on trouve quelques toutes petites salles de classe, une salle des professeurs et une salle de réunion en cours d'aménagement. Dans l'enceinte de cette section primaire, on trouve également trois logements de fonction.



Photographie n° 13. *F.K.School*, une maison particulière convertie en école : à gauche, la maison ; à droite, les nouvelles salles de classe.

---

<sup>11</sup> Voir II-B-3.

Tous ces locaux sont dans un état plus que modeste, la prétendue bibliothèque n'est qu'un minuscule meuble, dans le bureau du directeur, sur lequel gît une dizaine de malheureux ouvrages, la salle des professeurs est à ciel ouvert (il n'y a pas de plafond ni de toit sur cette partie de la maison), les logements de fonction attribués à deux jeunes institutrices ougandaises<sup>12</sup> ne comportent chacun qu'une seule pièce, les latrines sont terminées bien qu'elles paraissent être encore en travaux, la cour est jonchée de gravas, de fils de fer, de barres de métal qui traînent à même le sol, ... et les enfants jouent et courent au milieu de tout cela. Parmi toutes celles que j'ai visitées, cette école privée est celle qui ressemblait le plus à ... une école publique.

Les parents d'élèves paient pour les livres et les bureaux, qui sont fabriqués sur place par un artisan que connaît le propriétaire au travers de son garage automobile. Et cet artisan est basé... à Mbezi. Voici donc enfin un cas réel de répercussion d'une école privée sur son quartier. Si l'école n'a pas nécessairement créé des emplois dans son quartier au travers de cette activité (contrairement à la création de postes de professeurs), elle contribue au moins à l'activité marchande du quartier en investissant dans cette petite entreprise locale au moyen des commandes de bureaux.



Photographie  
n° 14. A  
*F.K.School*, un  
artisan du  
quartier  
fabrique les  
tables de  
l'écolier dans  
une arrière  
salle de l'école.

---

<sup>12</sup> Pour plus de précisions concernant ces deux institutrices immigrées, voir III-B-4-a.





Photographie n°15. Les latrines de F.K.School : un type de latrines plus fréquent dans le secteur public que privé.

## 2- La dispersion des sites

Toujours à très grande échelle, il est intéressant de constater un réel éclatement des sites des écoles les plus récentes. Dans mon étude, ce phénomène touche 3 écoles.

Tout d'abord, *Al Muntazir Academy*, n'est pas très récente, mais ses sites sont cependant éclatés. En effet, le "campus" principal se situe au nord d'Upanga, avec trois sections (*nursery*<sup>#</sup>, primaire et secondaire) voisines les unes des autres ; mais l'*academy* comprend aussi une autre école primaire, *Al Muntazir Junior*, en plein centre-ville, sur *Shaaban Roberts street*.

Ensuite, le "campus" de *Laureate* (figure n°7) est légèrement dispersé puisque si les sections primaire et secondaire sont chacune situées de part et d'autre d'une petite route de sable, la *nursery*<sup>#</sup> est plus éloignée. Elle se situe en effet à quelques dizaines de mètres, dans une maison louée à un particulier. Mais comme nous l'avons vu, cette *nursery*<sup>#</sup> va bientôt déménager vers Mbezi où le propriétaire de l'école possède un terrain vacant. L'école sera donc bientôt réellement éclatée puisqu'une dizaine de kilomètres séparent Mickocheni de Mbezi.



Figure n°7. Laureate School, un campus éclaté

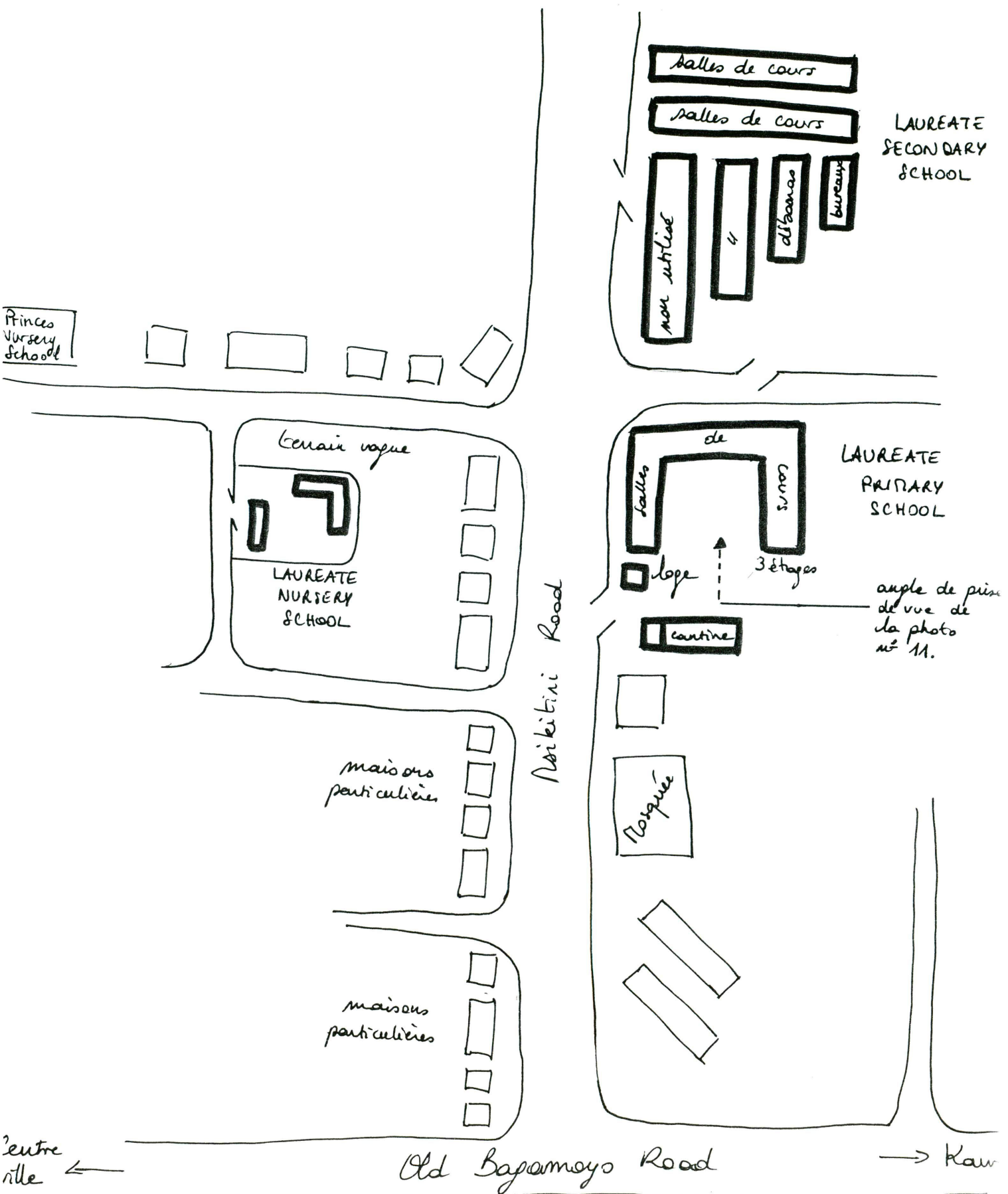
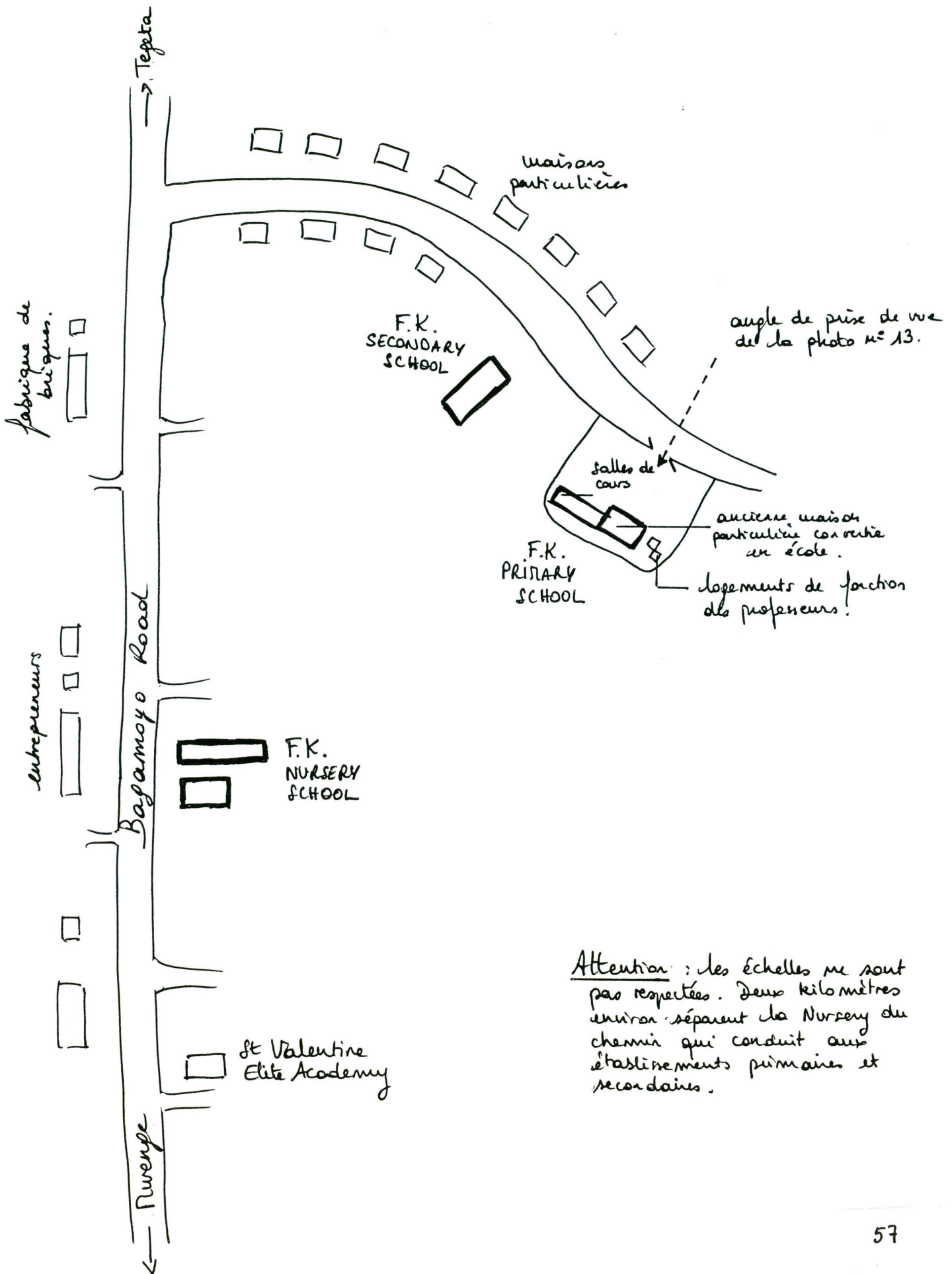


Figure n°8. F.K. School, un campus éclaté



Attention : les échelles ne sont pas respectées. Deux kilomètres environ séparent la Nursery du chemin qui conduit aux établissements primaires et secondaires.



Enfin, le "campus" de *F.K.School* (figure n°8) est le plus dispersé dans la mesure où la *nursery*<sup>#</sup> (qui abrite aussi les standards I et II) est située à environ 2 km des autres sections sur *Old Bagamoyo road*. Les sections primaire et secondaire se trouvent le long d'une petite route de sable perpendiculaire à *Old Bagamoyo road* et séparées l'une de l'autre par quelques maisons particulières.

Ainsi, l'éclatement des sites est manifeste, surtout concernant les écoles les plus récentes, sans parler des écoles appartenant à des *businessmen* implantées dans d'autres régions, telle *Laureate* à Zanzibar. Cet éclatement est sans doute dû à la logique d'implantation de ces écoles, qui n'en est pas réellement une puisqu'elle repose sur la simple disponibilité en terrain. Les propriétaires d'école débutent par une section primaire qu'ils agrandissent quand l'affaire devient rentable en la complétant avec une section secondaire et/ou une *nursery*<sup>#</sup>. Mais il est bien difficile de trouver un terrain vacant voisin de l'école nouvellement construite. Les propriétaires se voient donc obligés de s'accommoder d'une parcelle éloignée. Mais cet inconvénient ne semble pas les inciter à renoncer à leur extension. C'est donc sans doute que cet éloignement entre les sections n'a pas de répercussions sur leur rentabilité, et que les parents s'y adaptent.

Ainsi, on constate qu'à défaut d'exercer une réelle influence sur leur quartier, les écoles privées tissent une toile à l'échelle de l'agglomération. Chacune se développe en différents sites, sans pourtant y entraîner de réelles. Les écoles privées ne semblent en effet pas être pourvoyeuse d'emplois autres que ceux des professeurs, ni créatrices d'activité quelconque au niveau du quartier. Même si la création d'emplois pour les professeurs du voisinage des écoles privées est un fait non négligeable, les liens entre une école privée et son environnement proche ne sont pas flagrants. Le plus évident provenait justement d'une école relativement modeste, tant par ses locaux que par le montant de ses frais d'inscription par exemple (*F.K.School*). Il semble que les écoles privées de Dar, de par leur richesse et leurs exigences en matière de qualité et de rentabilité, s'exemptent totalement de leur environnement local. Elles m'apparaissent comme des verrues, apparues récemment pour la plupart, sur un milieu local auquel elles seraient totalement étrangères. C'est dans cette mesure qu'elles ne me semblent pas constituer un facteur structurant de l'espace urbain.

Le développement qu'elles suscitent est seulement un développement interne : les écoles se modernisent, s'étendent. C'est un fait essentiel que trahit le nombre élevé de travaux en cours ou en projet dans de très nombreuses écoles. Ces écoles privées sont donc non seulement riches, en bonne "santé" financière si ce n'est éducative, mais elles manifestent aussi un dynamisme certain. Sans doute est on en droit d'en conclure que le phénomène des écoles privées est amené à se répandre. Les signes précurseurs sont là : elles commencent à se multiplier, l'enseignement primaire privé est légalisé depuis peu. Les premiers businessmen à s'être intéressés à ce secteur d'investissement ne manqueront sans doute pas de faire des émules...

## **B- Les écoles privées : un nouveau business ?**

Si les liens créés par d'hypothétiques contrats entre entreprises et écoles privées sont quasi inexistants, qu'en est-il des liens financiers qui peuvent éventuellement s'établir entre les divers acteurs des quartiers et ces écoles ?

### **1- L'absence d'implication locale**

Lors d'un entretien avec l'un des responsables de l'Inspectorat de la zone Est de la Tanzanie (*Zonal Chief Inspectorate of Schools of Eastern Zone*), celui-ci m'a expliqué que les écoles refusaient, pour des questions d'indépendance, de se lier à des banques, quelles qu'elles soient.

Par ailleurs, le parti C.C.M.#, qui possède un bureau dans chaque quartier, aisément reconnaissable grâce à son drapeau vert, ne donne pas d'argent aux écoles privées, à titre officiel tout du moins. En revanche, toujours selon ce responsable de l'Inspectorat, il peut arriver qu' à titre individuel l'un de ses membres verse une contribution financière à l'école de son choix. Parfois également, les membres du parti viennent visiter les écoles secondaires juste avant les élections afin de s'attirer les votes d'élèves qui viennent juste d'atteindre leur majorité (18 ans) et qui n'ont pas encore d'opinion politique très tranchée, et qui sont donc encore facilement influençables.

Enfin, les églises financent bien entendu les écoles de leur confession, mais la notion de quartier n'est pas nécessairement influente. Par exemple, l'Archidiocèse de la ville, basé en la cathédrale Saint Joseph (au centre ville), participe au financement de Saint



Anthony pourtant située à Mbagala. Par contre, il ne semble pas que l'église catholique de Mbagala, située à quelques encablures de l'école, y participe...

Lors de mes enquêtes au sein des écoles, j'ai voulu vérifier les dires de ce responsable. Il est apparu que ses propos ne se vérifiaient pas. Aucun des 12 établissements que j'ai visités (tous niveaux confondus) n'affichait de donations de la part d'un quelconque organisme de quartier, qu'il s'agisse d'une banque, d'un parti politique ou d'une église. Néanmoins, *Loyola High School* comprend dans son *school board*, c'est à dire son comité d'administration, quelques hommes politiques. Cet état de fait contrarie les membres de l'administration (le directeur et son assistante tout au moins) car ils préféreraient que l'école soit totalement indépendante. Je n'ai malheureusement pas eu la présence d'esprit de demander si ces politiques avaient été imposés par le gouvernement en échange du terrain cédé à l'école par ce même gouvernement...

Une fois de plus, les liens entre quartier et école privée n'apparaissent pas, ni sur le plan commercial, ni cette fois sur le plan financier. Cela m'incite à poursuivre la métaphore de la verrue : les écoles ne seraient "que" des corps étrangers installés en un lieu qui leur serait totalement étranger et sur lequel elles n'interviendraient pas.

## 2- Le financement des écoles

### a- un financement rarement international

L'école internationale pourrait en paraître le plus pur représentant, mais il n'en est rien. En effet, elle ne semble pas réellement bénéficier d'un financement extérieur. Par contre, *Loyola*, et dans une moindre mesure, *Al Muntazir*, en profitent.

En effet, *Al Muntazir*, même si elle est essentiellement financée par les frais d'inscription versés par les parents d'élèves, bénéficie également d'une aide financière en provenance d'Iran, selon des sources bibliographiques (Galabawa, 1994). Mais lors de mon entretien avec la directrice, elle ne m'a pas parlé d'un tel financement.

A l'inverse, *Loyola* affiche clairement son financement quasi intégralement international. Bien sûr, l'école prélève des frais d'inscription, mais ses sources externes de financement sont multiples :

la *Detroit Jesuits Fathers Association*

l'*American School and Hospital Abroad* (A.S.H.A.)

le *Fund for Apostolics ? in the Society of Jesus* (F.A.F.A.C.S.I.)

les *Holland Benevolans*  
la *Spain Catholic Association*

et enfin des associations de Jésuites kenyans, ougandais, soudanais et éthiopiens.

En dehors de ces subventions régulières, l'école perçoit de l'argent en provenance des Etats Unis lorsque les élèves travaillent bien et reçoivent un prix de mérite. La *Foundation for Education and Advancement of Tanzania* verse également des sortes de bourses d'étude aux bons élèves de cette école en fonction des revenus de leur famille. Et la S.T.E.M., une organisation catholique américaine qui aide financièrement la Tanzanie, subventionne parfois *Loyola*.

Enfin, il est à noter que les organismes internationaux d'aide au développement (type *Swedish International Development Agency*: SIDA, ou *Danish International Development Agency*: DANIDA) ne subventionnent aucune des écoles privées dans lesquelles j'ai enquêté. En subventionnent-ils d'autres, ou se limitent-ils au secteur public, je l'ignore. Par contre, l'attaché linguistique de l'Ambassade de France, désespéré par la situation des écoles publiques, et mécontent de l'usage qu'on y fait de ses subventions, se tourne de plus en plus vers le soutien aux écoles privées.

Ainsi, non seulement les écoles privées qui bénéficient d'un financement international sont peu nombreuses, mais la plupart de celles qui n'en bénéficient pas ne semblent pas y aspirer. Par ailleurs, ces dernières paraissent également parvenir à s'autofinancer sans problèmes puisque ces écoles (à l'exception peut-être de *F.K.School*) s'assurent des locaux et des équipements de qualité. Il semble donc qu'un financement extérieur ne soit pas nécessaire, que les écoles privées de Dar-es-Salaam soient en bonne santé financière et se suffisent à elles-mêmes.

#### b- Les sources de financement interne.

##### ❖ Les frais d'inscription

Ils constituent la majeure partie des ressources des écoles privées. Une limite supérieure est théoriquement fixée par le Ministère de l'Education. Cette limite s'élève à 30.000 Tsh/an. Mais les directeurs d'établissements clament que cette limite est beaucoup trop basse pour assurer un enseignement et des locaux de qualité. C'est pourquoi cette limite n'est absolument pas respectée, d'autant plus que les parents d'élèves sont d'accord pour payer davantage afin de procurer à leurs enfants la



meilleure éducation possible. Les tableaux n°3 et n°4 montrent bien dans quelles énormes proportions les limites proposées (à défaut d'être imposées) par le Ministère sont dépassées.

**Tableau n°3 .Tableau comparatif des frais d'inscription dans le Primaire en 1998, et des revenus qu'en tirent par les écoles.**

(Source : enquêtes personnelles)

<b>Etablissement primaire</b>	<b>Frais d'inscription en 1998</b>	<b>Nombre d'élèves dans l'école</b>	<b>Revenus tirés des frais d'inscription</b>
<i>International School of Tanganika</i>	4.224.000 Tsh/an	705	2.977.920.000 Tsh/an (29.779.200 francs)
<i>Laureate</i>	555.000 – 585.000 Tsh/an	430	245.100.000 Tsh/an (2.451.000 francs)
<i>Academic</i>	500.000 Tsh/an	564	282.000.000 Tsh/an (2.820.000 francs)
<i>Al Muntazir</i>	360.000 Tsh/an*	513	184.680.000 Tsh/an (1.846.800 francs)
<i>F.K.School</i>	339.000 Tsh/an	94	31.866.000 Tsh/an (318.660 francs)

\* Ce tarif me fut indiqué par la direction. Néanmoins, lors de ma consultation de dossiers personnels des enfants, j'ai pu constater quelques exceptions inexplicables : en effet dans l'un d'entre eux figurait ce bulletin de versement :

<i>Admission fees</i>	: 250.000
<i>Tuition fees</i>	: 180.000
<i>Examination fees</i>	: 40.000
<i>Book/stationery</i>	: 80.000
<i>Activity, sports</i>	: 25.000
<b>TOTAL</b>	<b>: 575.000 Tsh/an</b>

On le voit, les frais d'inscriptions contribuent dans une très large part aux ressources des écoles privées. Il en est de même dans le secondaire. Dans cette dernière section, certaines sommes tirées des ces frais d'inscription peuvent paraître modestes, ainsi que le nombre d'élèves inscrits (*Academic* et *Laureate*). Il ne faut pas oublier que les sections secondaires de ces écoles sont toutes récentes, et qu'à leur ouverture, elles n'ont pas recruté immédiatement des élèves de tous niveaux. Elles ont recruté un nouveau niveau chaque année. Il leur faut donc 4 années pour détenir

leurs effectifs complets (puisqu'il y a 4 niveaux dans l'*Ordinary level*). Et les sections secondaires de ces écoles vivent des budgets des sections primaires.

**Tableau n°4 . Tableau comparatif des frais d'inscription dans le Secondaire en 1998, et des revenus qu'en tirent les écoles.**

(source : enquêtes personnelles)

<b>Etablissement secondaire</b>	<b>Frais d'inscription en 1998</b>	<b>Nombre d'élèves dans l'école</b>	<b>Revenus tirés des frais d'inscription</b>
<i>International School of Tanganika</i>	5.700.000 Tsh/an	520	2.964.000.000 Tsh/an (29.640.000 francs)
<i>Laureate</i>	645.000 Tsh/an	130	83.850.000 Tsh/an (838.500 francs)
<i>Academic</i>	570.000 Tsh/an	51	29070000 Tsh/an (290.700 francs)
<i>Loyola</i>	250.000 Tsh/an	682	170.500.000 Tsh/an (1.705.000 francs)
<i>Shaaban Roberts</i>	200.000 Tsh/an	820	164.000.000 Tsh/an (1.640.000 francs)
<i>Saint Anthony</i>	150.000 Tsh/an	1200	180.000.000 Tsh/an (1.800.000 francs)

L'école internationale est essentiellement financée par les frais d'inscription, qui comme le montre le tableau n°5, s'élèvent, pour l'ensemble des trois sections, à 5.068.000.000 Tsh en 1997 (soit 50 millions de francs). L'école gagne par ailleurs quelque argent au travers d'intérêts qu'elle touche sur des mouvements bancaires et sur d'autres droits sur les livres ou les demandes d'inscription. Finalement, les sources de revenus sont relativement peu nombreuses, au contraire des dépenses qui sont multiples. On constate que les dépenses les plus importantes concernent le paiement des salaires des professeurs expatriés. (Par rapport à ces derniers, les professeurs locaux paraissent d'ailleurs bien peu payés : en effet, la somme dépensée pour les salaires des professeurs expatriés est de 1.880 millions de shillings, c'est à dire environ 3.5 fois plus que la somme dépensée pour le salaire des professeurs locaux...qui ne sont pourtant pas moitié moins nombreux... (77 professeurs expatriés pour 42 professeurs locaux)).

## Tableau n°5 . Budget de l'Ecole Internationale

DETAILED INCOME AND EXPENDITURE ACCOUNT FOR THE YEAR ENDED 31 JULY 1997						
	1997			1996		
	US\$'000	Tshs 'M	Total Eq Tshs. M	US\$'000	Tshs 'M	Total Eq Tshs. M
<b>INCOME</b>						
School fees	4,861	1,720	4,541	3,938	1,803	4,217
Application fees	22	12	26	21	9	22
Interest on overdue school fees	15	78	87	14	80	89
Exchange gain	29		108	-	-	-
Interest on fixed deposits	53	1	33	50	1	30
Profit on sale of fixed assets			-	-	-	-
Book fees	137	61	143	116	74	145
Swimming pool fees	-	3	3	-	2	2
Other income		26	26	23	30	42
<b>TOTAL INCOME</b>	<b>5,117</b>	<b>1,902</b>	<b>5,068</b>	<b>4,162</b>	<b>1,999</b>	<b>4,547</b>
<b>EXPENDITURE</b>						
<b>PERSONNEL</b>						
Teachers salaries-overseas	1,440	1,015	1,880	1,521	1,073	2,005
Teachers salaries-local	90	503	557	80	481	530
ORBS	193		116	224		132
Office and service staff		458	458		301	301
Staff housing	25	13	27	88	7	60
Staff passages	314	9	199	365	12	233
Consultancy	12	10	17	10	3	9
Medical insurance	116	60	130	133	26	106
Disability insurance	47		28	48		29
Staff uniforms & welfare		35	35		33	33
<b>Subtotal</b>	<b>2,236</b>	<b>2,103</b>	<b>3,449</b>	<b>2,469</b>	<b>1,936</b>	<b>3,439</b>
<b>MATERIALS &amp; SUPPLIES</b>						
Secondary & Elementary School	379	53	283	333	35	236
General supplies	0		0		3	3
Office expenses	41	(6)	19	61	1	37
<b>subtotal</b>	<b>420</b>	<b>48</b>	<b>302</b>	<b>394</b>	<b>39</b>	<b>275</b>
<b>AMENITIES &amp; UTILITIES</b>						
Gardens & sport fields		3	3		2	2
Maintenance of pools		10	10		6	6
Maintenance of fixed assets	24	119	134	20	105	117
Electricity, water & gas		118	118		87	87
Maintenance of vehicles		42	42		24	24
Fuel		36	36		23	23
Transport					17	17
Entertainment	1	5	6	1	5	6
Workshops & conferences	82	9	59	69	5	45
Fees professional associations	16		10	23		14
Telephone	1	30	30	5	19	22
<b>subtotal</b>	<b>124</b>	<b>372</b>	<b>447</b>	<b>118</b>	<b>292</b>	<b>363</b>
<b>MISCELLANEOUS</b>						
Land rent		3	3			
Advertising	5	7	10	2	3	4
Exchange difference			-	101		122
Insurance		20	20		21	21
Postage and courier	1	12	13	1	8	9
Bank charges	11	2	9	10	2	8
Audit fees		10	10		13	13
Other professional fees (legal)	6	10	14	1		1
Bad debts			-			-
Resident permits	34		20	3		2
Scholarships		63	63		74	75
Sundry expenses	0	3	3	1	16	17
Exams	96		58	54		32
Property tax		3	3			
Cash loss		7	7			
Dispensary expense	3		3			
Penalty on taxation		147	147			
Prior Year Adjustment		1	1			2
Year Book	30	1	19			
Sale of IST T/shirts		1	1	48		29
Provision for bad debts	48	33	63	14	(24)	(13)
Provision for Tuition Fees			-	4		2
<b>subtotal</b>	<b>235</b>	<b>325</b>	<b>467</b>	<b>239</b>	<b>114</b>	<b>323</b>
<b>DEPRECIATION</b>						
		236	236		231	231
<b>TOTAL EXPENDITURE</b>	<b>3,015</b>	<b>3,083</b>	<b>4,901</b>	<b>3,220</b>	<b>2,612</b>	<b>4,630</b>
<b>INCOME LESS EXPENDITURE</b>	<b>2,102</b>	<b>(1,182)</b>	<b>167</b>	<b>942</b>	<b>(613)</b>	<b>(83)</b>

(source : I.S.T., 1997/1998, Annual report, DSM, p. 54)



Enfin, on voit que le budget de cette école est relativement équilibré, et que les bénéfices qu'elles réalisent ne sont finalement pas exorbitants. En effet, il ne restait "que" 167 millions de shillings (soit 1.670.000 francs) lorsque le budget fut clôturé en 1997.

❖ Les *businessmen* propriétaires d'école investissent leurs fonds personnels

C'est le cas à *F.K.School* dont le propriétaire investit dans son école les revenus qu'il gagne grâce à son garage automobile ; à *Academic*, le propriétaire qui travaille actuellement pour l'Organisation Mondiale de la Santé à Genève, a également placé ses revenus personnels dans la construction et le fonctionnement de son école. Selon un des professeurs de cette école, une partie du financement proviendrait également des investissements que réaliseraient d'autres *businessmen*, qui placeraient de l'argent dans cette école comme on en place en bourse.

❖ La location des locaux

Ce moyen de financement n'a pas cours dans toutes les écoles et n'est peut-être qu'anecdotique, mais il me semble tout de même intéressant. En effet, dans certains établissements, on constate que les locaux, et plus précisément les *multy purpose hall*, c'est à dire de grandes salles multi usages, sont loués par l'école pour toutes sortes d'occasion, contre rémunération. *St Anthony* le loue entre 2 et 4 fois par an pour 100.000 Tsh/jour. Ce prix est élevé, mais comme me l'a expliqué le comptable de l'établissement, ces locations servent surtout à abriter des mariages. Or la tradition veut qu'avant tout mariage soit organisée une collecte dont les fonds permettent à n'importe qui de louer ces locaux.

A *Loyola*, cette location n'est encore qu'un projet puisque ce *hall* est encore en construction, mais le directeur prévoit déjà de le louer 30.000 à 40.000 Tsh/jour pour des mariages et séminaires.

Enfin, *Al Muntazir* ne loue pas ses locaux mais il arrive que la communauté indienne musulmane les utilise, sans pour autant reverser d'argent à l'école.

Toutes les autres écoles ne louent pas leurs locaux.



❖ Coca Cola !

Il s'agit là d'un cas très isolé parmi les écoles privées, mais beaucoup plus répandu dans le public, que ce sponsoring d'une école de la part de Coca Cola. En réalité, ce n'est pas là un réel financement, mais simplement une combinaison d'intérêts. En effet, la firme américaine ne fait que fournir gratuitement un panneau au nom de l'école et qui porte en même temps le logo de la fameuse boisson.



Photographie n°16. Coca Cola et les écoles privées ou la combinaison d'intérêts mutuels...



Photographie n°17. De part et d'autre de la route, la publicité pour Coca Cola est partout.



### c- Les participations locales

- ❖ Le financement d'écoles privées par les organismes qui en sont propriétaires

Bien entendu, les propriétaires sont les principaux financiers de leurs propres écoles. La *Dar-es-Salaam Secondary Education Society* finance *Shaaban Roberts S.S.*, de même que le *Jamaat* finance *Al Muntazir* ou le Diocèse de Dar-es-Salaam participe au financement de *St Anthony*. Je ne sais malheureusement pas quelle est la part de ce financement dans le budget total de ces écoles, et surtout quelle est leur proportion par rapport aux frais d'inscription.

- ❖ Les donations

Les donations sont monnaie courante dans les écoles privées. Elles surviennent la plupart du temps au moment d'une nouvelle inscription : les parents désireux d'inscrire un enfant à *Laureate* par exemple, ou à *Shaaban Roberts*, versent une certaine somme à l'école. Bien sûr, les responsables de ces écoles se défendent d'accepter plus facilement les enfants dont les parents ont versé les plus fortes sommes... Les premiers demandeurs sont soi-disant les premiers inscrits.

Elles peuvent également être le fait de généreux donateurs extérieurs à l'école mais soucieux de leur image, ou de personnes impliquées dans la religion affichée par l'école. A *Laureate* par exemple c'est un parent d'élève travaillant dans l'informatique qui a offert à l'école son raccordement à Internet. A *Laureate* toujours, dans la section secondaire, le directeur demande 200.000 Tsh supplémentaires au moment de toute nouvelle inscription ; mais ce tarif est évolutif puisqu'il peut varier en fonction du nombre d'enfants inscrits en même temps par une même famille, et des revenus de la dite famille.

### d- Utilisation de ces ressources

Voici l'exemple de deux budgets d'écoles privées à Dar-es-Salaam. Il s'agit des deux écoles chrétiennes de la ville : *St Anthony* et *Loyola*. Mais ce sont là les seules à m'avoir révélé la manière précise dont elles géraient leur budget.



- La répartition des dépenses de Loyola se fait ainsi :
  - 40% du budget est utilisé pour les salaires (les professeurs sont payés entre 120.000 et 160.000 Tsh/mois)
  - les livres de cours et l'équipement de la bibliothèque
  - la maintenance des locaux
  - les factures d'électricité et d'eau. Celle ci est purifiée à l'école même par un système spécial, dans le cadre du "*school development*"
  - les manuels des professeurs et les supports d'enseignement (cartes, ...)
  - l'équipement des laboratoires de chimie
  - les ordinateurs (20 pour les élèves et 9 pour l'administration)
  
- A *Saint Anthony*, l'utilisation est la suivante :
  - 63% des ressources sont consacrées aux salaires
  - 3% à la maintenance
  - les fournitures scolaires (papier et stylos,...)
  - la maintenance des véhicules (il n'y a pas de ramassage scolaire comme dans le Primaire, mais l'école utilise des bus pour les activités scolaires hors de l'école)
  - 0.4% aux livres pour les étudiants et la bibliothèque
  - les factures d'eau , téléphone et électricité
  - les taxes au gouvernement
  - le service médical pour les élèves
  - le *National Provident Fund* (une sorte de sécurité sociale ou d'assurance chômage payé au gouvernement)
  - les frais de Poste
  - la *Travelling allowance*, payée aux professeurs pour rentrer dans leur village lors des vacances
  - les équipements des laboratoires
  - la maintenance des photocopieuses et machines à écrire.

Il semble que la gestion des ressources de chaque école soit toujours assez semblable. Dans toutes les écoles dans lesquelles j'ai enquêté, les membres de l'administration répondaient tous de la même façon à la question : « comment se fait la répartition des dépenses de votre école ? » : « *comme dans toutes les autres écoles !* », et ce même si le directeur de *Loyola* ne m'a pas cité autant de dépenses que le comptable de *St Anthony*.

Etait-ce une réponse de circonstance pour cacher des gestions peu scrupuleuses ou des détournements à des fins personnelles (surtout pour les écoles propriétés de *businessmen*) ? Ne soyons pas trop suspicieuse ! Les dépenses énoncées sont en tout point logiques.

On constate par ailleurs que d'après le budget de *St Anthony*, si la plupart des dépenses concernent le fonctionnement de l'école, d'autres sont versées au gouvernement tanzanien : des taxes et une sorte de contribution sociale. Malheureusement je ne sais pas sur quoi portent ces taxes.

Enfin, il est intéressant de voir que des écoles financent elles-mêmes le retour de leurs salariés dans leur village natal lors des périodes de vacances scolaires. Je ne sais pas si cette *travelling allowance* est répandue, mais quoi qu'il en soit, en versant cette contribution aux professeurs, la direction de l'école participe du caractère centripète de la capitale économique tanzanienne. En effet, si ces subventions servent à financer le retour des professeurs vers leur village d'origine pendant les vacances, ce n'est sans doute que pour mieux les faire revenir en les fidélisant. Cette subvention permet aux professeurs de bénéficier de l'assurance de rentrer régulièrement auprès de leur famille (en admettant que celle-ci n'ait pas également déménagé vers Dar-es-Salaam) malgré le fait de travailler au loin. Je suppose que sans cette subvention, il pourrait arriver que certains professeurs décident de rester dans leur village à la fin des vacances.

Il serait intéressant de savoir si ce cas est particulier à *St Anthony*, s'il se rencontre uniquement dans le secteur scolaire, ou bien encore si elle fait partie de la réglementation tanzanienne en matière de droit des salariés...

Ainsi, on constate que les sources de financement des écoles privées de la "capitale" tanzanienne sont multiples. Les frais d'inscription représentent sans doute la part la plus importante de leur budget, suivis par les subventions versées par les propriétaires, de quel que type qu'ils soient (église, *businessmen*, fondation,...). Il existe par ailleurs une multitude de petits moyens détournés d'amasser de l'argent, qui participent sans doute aussi de la bonne santé financière de ces écoles.

Mais ce financement ne se fait jamais en rapport avec les institutions de quartier : ni les églises, ni les politiciens locaux, ni les banques ou un quelconque organisme ne semblent impliqués financièrement dans la création des écoles de leur quartier. Celles-ci ressemblent définitivement à des verrues implantées ici ou là sans raison particulière si ce n'est la simple disponibilité foncière.



### 3- La création des écoles primaires privées par les *businessmen* des temps modernes

Un phénomène nouveau est apparu avec la légalisation des écoles primaires privées en 1995. En effet, des hommes d'affaires se sont soudain intéressés au secteur d'investissement que pouvait représenter l'ouverture d'une école, même si tous mettent d'abord en exergue leur volonté de « *participer au développement culturel et scolaire de [leur] pays* (Fares Kisingo, propriétaire de F.K.School) »...

D'après mes observations, tous ont commencé par créer une école primaire, puis, quand celle-ci devenait rentable<sup>13</sup>, décidaient de s'agrandir en créant une école secondaire et même parfois une école maternelle. Ce fut par exemple le cas de F. K. School, Laureate et Academic S. S.. Les autres écoles secondaires privées à titre individuel mais dont j'ignore si elles ont débuté par une école primaire, sont Mbezi Beach S.S., Sky International S.S., et la Mwenge Open Academy.

---

<sup>13</sup> A titre indicatif et afin de prendre conscience des bénéfices que peut réaliser une école, citons quelques chiffres résultant de mes propres calculs suite aux confidences d'un membre de l'administration de *Laureate Primary School*. Bien entendu ces chiffres sont à considérer avec la plus grande prudence puisqu'ils découlent de calculs personnels très (trop !) logiques. Sans doute ai-je involontairement négligé certaines dépenses. Néanmoins il m'a paru intéressant de les faire figurer ici pour illustrer la rentabilité de ces écoles lorsqu'elles sont bien gérées. Les frais d'inscription les plus faibles demandés par *Laureate* s'élèvent à 555.000 Tsh/an soit 5550 francs. Sachant que cette école compte 430 élèves, ils rapportent au minimum 2.385.000 francs (398.000\$). Par ailleurs la dépense principale de ces écoles réside dans les salaires des professeurs et du personnel.

Cette école abrite 31 professeurs payés en moyenne 200\$/mois soit 14.400 francs/an/professeur

9 membres du personnel payés en moyenne 150\$/mois soit 10.800 francs/an.

Les dépenses salariales totales s'élèvent donc à  $31 \times 14.400 = 447.000$  francs/an ... ..  
et  $9 \times 10.800 = 97.200$ , soit un total d'environ 545.000 francs/an. Restent donc 1.840.000 francs (307.000\$) pour les fournitures, la maintenance et les bénéfices...

### a- un contexte social et éducatif qui favorise leur création

- ❖ Une volonté de rapatriement d'enfants scolarisés à l'étranger

Les écoles primaires privées ne sont autorisées en Tanzanie que depuis 1995, nous l'avons vu. Cette autorisation acquise, il restait à trouver des fondateurs pour ces nouvelles écoles. Ce ne fut pas difficile. En effet, nombre d'hommes d'affaires s'intéressèrent immédiatement au secteur éducatif en tant que secteur d'investissement. D'une part la création d'une école privée permettait et permet toujours de réaliser des bénéfices, et d'autre part cela permit à ces investisseurs de rapatrier leurs enfants jusqu'alors scolarisés au Kenya ou en Ouganda pour y recevoir une éducation dispensée par des établissements privés de qualité (déjà autorisés dans ces pays), et un enseignement en langue anglaise, contrairement au primaire tanzanien public où l'enseignement se fait exclusivement en Kiswahili. Mais l'enseignement privé dans ces pays est cher. Il était donc particulièrement intéressant pour ces pères d'élèves d'ouvrir eux-mêmes une école dans laquelle scolariser leurs enfants. C'est ainsi que fut créée *F. K. School* à Mbezi par Fares Kisingo qui possède par ailleurs un garage automobile à Ubungu, dont les bénéfices lui servent, en plus des frais d'inscription, à financer son école. Des amis de la famille, parents d'élèves eux aussi, ont décidé de lui confier leurs enfants, et c'est ainsi que s'est peu à peu constituée la *F. K. School*, selon les propres dires de Mr Kisingo.

- ❖ La construction d'une école pour surmonter l'absence de places disponibles pour ses propres enfants

Mais il n'est pas nécessaire que se présente le besoin de rapatrier ses enfants pour qu'un *businessman* décide d'ouvrir une école. Le propriétaire de *Laureate International School* à Mikocheni, Mohammed Mansour Khalifan, a en effet opté pour la création de sa propre école quand il s'est trouvé dans l'impossibilité de placer ses enfants à l'*Academic Primary School*, réputée pour être la meilleure de Dar-es-Salaam, par manque de places disponibles. Apprenant que Khalifan avait déjà monté une école à Mwanza qu'il avait dû cependant fermer pour des problèmes de rentabilité, le propriétaire d'*Academic* lui proposa de l'aider à en ouvrir une nouvelle s'il trouvait un terrain. Intéressé par l'offre, Khalifan renonça à construire une maison sur le terrain dont il venait de se rendre propriétaire à Mikocheni ... pour y bâtir une école...

## ❖ Les facilités de recrutement

Et ni les élèves ni les professeurs ne sont difficiles à trouver puisque les parents sont prêts à payer de fortes sommes pour placer leurs enfants dans une école privée afin de leur assurer une bonne éducation... même s'ils ne connaissent rien de cette école. Voulant à tout prix éviter de les inscrire dans le public, ils les placent dans la première école privée venue, compte tenu de la difficulté de trouver des places libres dans ces établissements. En effet la demande est très forte et l'offre encore relativement limitée bien que croissante. Quant aux instituteurs, la plupart d'entre eux souhaitent intégrer le secteur privé compte tenu des salaires en moyenne trois fois supérieurs.

Un autre facteur de création d'écoles privées semble découler directement des problèmes du secteur public. En effet, en raison de la grande faiblesse des salaires dans le public, les instituteurs ont tendance à ne plus enseigner le contenu du programme scolaire durant les horaires de classe, mais plutôt lors de cours payants qu'ils dispensent le soir venu aux même élèves, dans leur propre maison. Il suffit alors que l'un de ces instituteurs rencontre une personne intéressée par la possibilité de créer une école pour qu'il lui cède sa classe comme on cède une clientèle

### b- Les réglementations en vigueur pour la création d'une école privée

Ces réglementations ne m'ont été énoncées que par le directeur de *Laureate S.S.*, les personnes que j'ai rencontrées au *M.O.E.*<sup>#</sup> n'ayant pas été en mesure de m'expliquer la loi en vigueur. De ce fait, je ne dispose pas du texte de loi précis, mais seulement d'un avis, peut-être subjectif, de ce directeur britannique vivant en Tanzanie depuis 1990 et à la tête de cette section de l'école depuis ces débuts, c'est à dire Août 1998.

Voici ce qui ressort de l'entretien que nous avons eu :

Toute nouvelle création d'école privée repose sur 3 conditions :

- Tout d'abord, le propriétaire doit déposer une inscription qui fait office de demande d'autorisation auprès du *M.O.E.*<sup>#</sup>,
- ensuite, il lui faut être propriétaire du terrain sur lequel il souhaite établir cette nouvelle école,
- enfin, il faut subir une inspection : le Ministère de la Santé envoie des inspecteurs chargés de vérifier la conformité des locaux, des toilettes, etc...

le Ministère de l'Éducation contrôle quant à lui les programmes d'enseignement, les diplômes et l'expérience de professeurs.



Les deux ministères doivent finalement approuver la création de l'école pour la rendre effective.

Mais cette législation est loin d'être respectée à la lettre. En effet, nous avons vu que *Laureate S.S.* n'était elle-même pas propriétaire du terrain sur lequel se situent ses locaux. En théorie, cet établissement ne devrait donc pas exister. Mais le Ministère est assez laxiste et sait que l'école cherche à acquérir ce terrain. En conséquence, il tolère, selon les dires du directeur de l'établissement, son existence et « *ne créé pas de problème* ».

En ce qui concerne les programmes d'enseignement, une fois encore le laxisme est assez grand. Les inspecteurs dépêchés par le *M.O.E.*<sup>#</sup> doivent simplement reconnaître le programme enseigné dans ces écoles privées, britannique ou indien le plus souvent, au moins équivalent au programme tanzanien.

En réalité, ces prétendus contrôles effectués par le Ministère sont plus que flous et sans réelle influence. Les écoles n'obtenant pas les autorisations survivent clandestinement car l'Etat n'a pas de véritables moyens de les en empêcher, et car ces écoles trouvent malgré tout des parents prêts à y inscrire leurs enfants... Cette flexibilité des lois participe également de la multiplication de ce type d'école. Ne risque-t-on donc pas de voir bientôt émerger un secteur scolaire privé et informel ? Et ce secteur, qu'il reste dans la légalité ou s'en affranchisse, ne risque-t-il pas de devenir de plus en plus ségrégatif en faveur d'une minorité argentée ?

#### **4- Les écoles privées ou le révélateur d'une élite ?**

##### a- L'argent, plus que l'intelligence, conditionne l'entrée dans les écoles privées

L'analyse des cartes de recrutement (figures n°9 à 14) montrera la grande place occupée par la communauté indienne, musulmane surtout, dans la fréquentation des écoles privées. Les écoles privées étant payantes par définition, peut-on en conclure qu'elles contribuent à l'édification d'une élite tout au moins financière ? Et cette élite ne serait-elle pas essentiellement le fait de la communauté indienne ?

Si tel est le cas, cette élite n'est pas nécessairement intellectuelle, même si l'argent participe de la réussite sociale et intellectuelle. En effet, les raisons qui poussent les parents d'élèves à scolariser leurs enfants dans des établissements secondaires privés sont de divers ordres.

- ❖ Tout d'abord, la raison la plus fréquemment avancée est la volonté de procurer aux enfants la meilleure éducation possible, ce qui semble davantage réalisable dans le Privé que dans le Public, compte tenu des conditions matérielles d'enseignement.
- ❖ Ensuite la faiblesse numérique des écoles secondaires publiques pousse certains parents, absolument désireux de faire suivre à leurs enfants une éducation secondaire, à envisager les établissements privés.
- ❖ De plus, certains élèves en situation d'échec peuvent également trouver une solution en intégrant un de ces établissements. En effet, les écoles primaires privées étant très récentes, les élèves actuellement dans le Secondaire privé proviennent tous du Primaire public. Or à la fin du cursus primaire dans le Public, en *Standard VII*, les élèves sont soumis à des examens nationaux pour leur entrée dans le Secondaire. En cas d'échec à ces examens, ils peuvent se "rabattre" sur le secteur privé, puisque les examens d'entrée n'existent pas dans toutes les écoles privées.
- ❖ Enfin dans certains établissements secondaires où les examens d'entrée sont institués pour les élèves, il arrive que cette règle ne soit pas respectée. C'était le cas à *Shaaban Roberts* par exemple, sous l'ancienne direction du moins. Il arrivait (qu'en est-il de nos jours ?) que le montant de contributions complémentaires aux frais d'inscription versées par les parents soit un facteur déterminant dans le recrutement d'un élève. Un enfant dont les parents ne versaient pas de contribution-cadeau, aussi intelligent qu'il fût, n'avait que très peu de chance d'intégrer l'école. Cette pratique empêchait donc le recrutement des enfants les moins riches. Et les Indiens de Dar-es-Salaam manifestant une réelle réussite sociale, les chances de leurs enfants d'intégrer *Shaaban Roberts* sont donc grandes (Lugalla, 1992).

Peut-on dire que les enfants scolarisés dans le Privé sont issus de l'élite sociale de Dar-es-Salaam ? Depuis que l'entrée dans les écoles privées est, entre autres, conditionnée par la réussite au test d'Anglais, la plupart des enfants issus de milieux ruraux ou défavorisés sont désavantagés pour entrer dans le Privé. En effet,

la pratique de cette langue "étrangère" est essentiellement le fait des citadins et des classes aisées de la population.

Il est vrai que les élèves du Secondaire privé viennent généralement de l'élite des écoles primaires publiques que sont *Olympio*, *Bunge*, *Oysterbay* et *University Primary School* (Galabawa, 1994). D'ailleurs, *Olympio Primary school*, une école publique située à Upanga, est la seule du secteur public à pratiquer un enseignement en langue anglaise dès le Primaire ; de ce fait elle est l'une des plus réputées de la ville, et généralement fréquentée par des enfants issus de milieux plus aisés que dans les autres écoles publiques. De plus, étant donné que la plupart des élèves de ces écoles ont les moyens financiers de compléter leur apprentissage de l'Anglais par des cours particuliers, leur admission dans une école secondaire privée n'est plus qu'une formalité.

Par ailleurs nous verrons lors de l'analyse des cartes de recrutement<sup>14</sup>, que les quartiers aisés d'influence indienne ou occidentale sont très représentés dans le Privé, surtout en matière de résidence des élèves. Et les enquêtes réalisées dans les différentes classes des écoles étudiées montrent bien que ces enfants sont effectivement issus des classes moyennes et aisées.

#### b- La profession des parents d'élèves comme indicateur du niveau social

##### ❖ Les écoles primaires

Bien entendu, le découpage catégoriel de ces tableaux est totalement arbitraire et n'a rien de scientifique. Il m'a simplement paru intéressant de dégager les grandes lignes de la répartition des professions des parents afin de faire apparaître au mieux leur origine sociale.

On constate ainsi que les parents d'élèves du Primaire privé - de même que ceux du Secondaire, nous le verrons plus tard - exercent des professions importantes et généralement bien rémunérées. Bien sûr les pères de familles sont plus nombreux à pratiquer ces métiers, alors que les mères de ces enfants scolarisés dans le Primaire privé sont souvent femmes au foyer. Ce constat semble spécifique au Primaire puisque nous verrons par la suite que les mères au foyer se raréfient dans le Secondaire. Cela s'explique bien évidemment par le jeune âge des enfants, et la volonté des jeunes mères de rester à leurs côtés.

---

<sup>14</sup> Voir III-A.



**Tableau n° 6. Profession des parents d'élèves scolarisés en Standard VI ou VII dans quatre écoles primaires privées de Dar-es-Salaam en 1998-99**

(source : enquêtes personnelles)

Profession	Nbre de pères et mères exerçant cette profession, par école primaire											
	F.K.School			Laureate			Academic			Al Muntazir		
	Père	Mère	T	Père	Mère	T	Père	Mère	T	Père	Mère	T
Cadre supérieur/ Directeur	7	3	10	8	1	9	7	4	11	3	1	4
Profession intermédiaire	2	3	5	9	4	13	2	2	4	3	4	7
Businessman/ Woman <sup>(1)</sup>	10	4	14	7	2	9	4	4	8	10	4	14
Ingénieur			0	1		1	4	2	6			0
Professeur	1	3	4			0	1		1			0
Petit métier <sup>(2)</sup>	1	1	2		1	1			0	2	1	3
Soldat			0			0			0			0
Paysan			0			0			0			0
Femme au foyer		7	7		15	15		6	6		13	13
Chômeur		1	1			0			0			0
Retraité			0			0			0	1		1
Pas de réponse	2	1	3	4	6	10			0	4		4
<b>TOTAL</b>	23	23	46	29	29	58	18	18	36	23	23	46

1 : "Businessman/woman" est la réponse brute donnée par certains enfants à la question "profession des parents". Que recouvre exactement ce terme ? Il est difficile de le savoir. Les fonctions peuvent en effet s'étendre de la tenue d'un minuscule commerce à la direction d'une entreprise. Cette qualification est donc à prendre avec précaution.

2 : Le terme générique de "petits métiers" recouvre diverses professions peu qualifiées ou à faibles revenus, en Afrique tout du moins. Parmi elles : secrétaire, chauffeur de taxi, etc...

De plus, on remarque des disparités selon les écoles. En effet les mères au foyer sont particulièrement nombreuses à *Laureate* (51 %) et *Al Muntazir* (56 %). Peut-on y voir un lien, en ce qui concerne *Laureate*, avec le fait que nombre des élèves sont fils et filles d'expatriés ? Les expatriés, d'après ce que j'ai pu observer, bénéficient d'une part de situations financières confortables, et d'autre part, ils

demeurent en Tanzanie pour une durée déterminée. En outre, ils conservent en Afrique le mode de vie de leur métropole d'origine, avec des revenus comparativement supérieurs. Leur train de vie leur permet ainsi de se contenter d'un seul salaire. C'est sans doute la raison pour laquelle nombre des mères des enfants de *Laureate* restent au foyer. *Al Muntazir* apporte peut-être une spécificité complémentaire au travers de la religion musulmane amplement dominante dans cette école. En effet, l'Islam ne semble pas particulièrement favorable au travail des femmes...

En revanche les mères au foyer sont plus rares dans des écoles telles que *F.K.School*. Or cette école est moins réputée, moins chère également, donc sans doute moins "huppée". Les revenus des parents des élèves qui y sont scolarisés sont sans doute plus modestes, et la nécessité d'un second salaire pour subvenir aux besoins du foyer est peut-être plus pressante.

#### ❖ Les écoles secondaires

De même que dans le Primaire, les parents des élèves du Secondaire privé exercent des professions essentiellement supérieures et intermédiaires. Les mères au foyer y sont par contre beaucoup moins nombreuses, étant donné l'âge déjà plus avancé des enfants. Cependant on note qu'elles sont les plus nombreuses à *Shaaban Roberts*, école à dominante musulmane même si cela n'apparaît pas dans son organisation.

Par ailleurs, là aussi les disparités entre les écoles sont marquées. Tout d'abord, on constate que dans une école comme *Saint Anthony*, située en périphérie rurale de l'agglomération, la répartition entre les différents types d'activité des parents est beaucoup plus homogène. Cette école est également celle qui demande les frais d'inscription les moins élevés, ce qui explique sans doute le plus grand nombre de métiers à faibles revenus parmi les parents.

**Tableau n°7. Profession des parents d'élèves scolarisés en Form IV dans trois écoles secondaires privées de Dar-es-Salaam**

(source : enquêtes personnelles)

Profession	Nbre de pères et de mères exerçant cette profession, par école secondaire								
	Loyola			St Anthony			Shaaban Roberts		
	Père	Mère	T	Père	Mère	T	Père	Mère	T
<b>Cadre supérieur/ Directeur</b>	4	2	<b>6</b>	3		<b>3</b>	2	1	<b>3</b>
<b>Profession intermédiaire</b>	5	2	<b>7</b>	6	6	<b>12</b>	5	5	<b>10</b>
<b>Businessman/ Woman <sup>(1)</sup></b>	8	9	<b>17</b>	3	4	<b>7</b>	5	2	<b>7</b>
<b>Ingénieur</b>	3		<b>3</b>	4		<b>4</b>	1		<b>1</b>
<b>Professeur</b>		7	<b>7</b>	2	1	<b>3</b>			<b>0</b>
<b>Petit métier <sup>(2)</sup></b>	1	3	<b>4</b>	6	12	<b>18</b>	2		<b>2</b>
<b>Soldat</b>	3		<b>3</b>	2		<b>2</b>			<b>0</b>
<b>Paysan</b>	1	3	<b>4</b>	1	4	<b>5</b>			<b>0</b>
<b>Femme au foyer</b>		2	<b>2</b>		1	<b>1</b>		9	<b>9</b>
<b>Chômeur</b>	1		<b>1</b>			<b>0</b>			<b>0</b>
<b>Retraité</b>	2	1	<b>3</b>	1	1	<b>2</b>			<b>0</b>
<b>Pas de réponse</b>	3	2	<b>5</b>	3	2	<b>5</b>	3	1	<b>4</b>
<b>TOTAL</b>	<b>31</b>	<b>31</b>	<b>62</b>	<b>31</b>	<b>31</b>	<b>62</b>	<b>18</b>	<b>18</b>	<b>36</b>

1 : voir note du tableau n°6

2 : voir note du tableau n°6

C'est d'ailleurs logiquement dans cette école que l'on compte le plus de parents paysans, essentiellement chez les femmes. On retrouve les mêmes caractéristiques, légèrement moins prononcées, à *Loyola*, située elle aussi dans la périphérie semi-rurale de la ville. Comment expliquer le rôle prépondérant des femmes dans cette activité ? Le taux de scolarisation des femmes arrivées aujourd'hui à l'âge adulte était plus faible que celui des garçons. Le taux global de scolarisation en 1973-74 (date approximative à laquelle ces mères étaient censées suivre un



enseignement primaire) était de 50%<sup>15</sup>. Mais les filles ne comptaient alors que pour 41% des enfants scolarisés. Cette plus faible scolarisation peut ainsi expliquer l'importance des petits métiers parmi les activités des femmes, tandis que leurs maris, davantage scolarisés, exercent des métiers plus qualifiés. C'est le cas en particulier à St Anthony où la proportion des petits métiers exercés par les femmes est importante (29% des parents et 58% des mères). L'activité de la femme est alors un complément de revenus, minime mais indispensable. Ce caractère indispensable du revenu de l'épouse en complément du salaire moyen du mari explique aussi le petit nombre de femmes au foyer dans ces écoles (*Loyola* et *St Anthony* : seulement quelques-unes) tandis qu'il remonte à *Shaaban Roberts*, fréquentée par une population plus nantie (la moitié des mères).

Malgré cette plus grande importance des petits métiers, les professions intermédiaires et supérieures restent prédominantes chez les parents des élèves du Secondaire privé. Mais ce n'est bien sûr pas l'école privée qui "crée" le bon salaire, mais bien le bon salaire qui "permet" l'école privée.

Ainsi, on constate que les écoles privées de Dar-es-Salaam ne participent pas réellement au développement de leur quartier. Elles manifestent un développement auto-centré dans la mesure où elles s'étendent et se modernisent, mais cette expansion interne se fait sans avoir recours à leur environnement proche. Les organismes locaux, qu'ils soient religieux, politiques, ou financiers, n'y contribuent pas.

Par ailleurs, ces écoles ont des modes de financement généralement auto-suffisants. En effet, elles bénéficient rarement d'aide extérieure, et les frais d'inscription versés par les élèves s'avèrent constituer leur principale ressource. Ces écoles sont donc prospères, et ce grâce à la prospérité même de leurs acteurs, qui constituent d'ailleurs l'élite de la ville. Mais qui sont ces acteurs ? Et comment vivent-ils et voient-ils leur ville ?

---

<sup>15</sup> CREPAO : *Cahier de l'Université*, Numéro spécial 1984-1986, 1986.

\_\_\_\_\_ TROISIEME PARTIE : \_\_\_\_\_

LES ACTEURS DE L'ÉCOLE :  
PRATIQUES ET PERCEPTIONS DE LA VILLE



### III- LES ACTEURS DE L'ECOLE : PRATIQUES ET PERCEPTIONS DE LA VILLE

Afin tout d'abord de cerner l'étendue de l'influence des écoles privées sur la ville de Dar-es-Salaam, j'ai tenté de mettre en évidence l'extension spatiale du recrutement des élèves de chaque école au moyen de ce que j'ai appelé des "cartes de recrutement". Ensuite, j'ai voulu présenter la vie des acteurs de ces écoles, qu'ils soient élèves ou professeurs. Qui sont-ils ? D'où viennent-ils ? Comment vivent-ils leurs écoles et leur ville ? Et y a-t-il un lien entre les perceptions que chacun se fait de sa ville, et le milieu dont il vient, que ce milieu soit social ou spatial ?

#### A- Le recrutement des écoles privées, révélateur d'une influence étendue à l'ensemble de la ville

Il est avant tout essentiel de noter que les cartes de recrutement par quartiers (n° 9 à 14) sont réalisées sur un fond de carte personnel résultant d'un découpage tout aussi personnel et totalement arbitraire, et que les limites entre les quartiers de Dar-es-Salaam sont loin d'être aussi nettes. De plus, je me suis restreinte aux limites de la carte publiée en 1995 par la *Surveys & Mapping Division* (au 1 : 20000), qui sont loin d'être les limites effectives de l'agglomération, c'est pourquoi certains quartiers apparaissent "hors carte" dans les légendes.

Ensuite, je n'ai pas cherché à faire de réelle comparaison entre les cartes des différentes écoles. J'ai seulement essayé de distinguer des logiques de recrutement, ce qui explique que les légendes des cartes soient à chaque fois spécifiques.

Enfin, j'ai décidé de ne pas découper mes tranches de pourcentage de façon continue. Des écarts apparaissent donc dans les légendes entre chaque tranche, car lorsque les chiffres sont très hétérogènes, il ne me paraît pas nécessairement judicieux de ne pas faire apparaître ces écarts, même dans la légende.



## 1- Ecole après école, les mêmes apparences de logiques de recrutement des élèves

a- Un recrutement de proximité toujours sous jacent mais qui ne constitue que rarement l'unique explication du recrutement des élèves

❖ F.K. Primary School (Mbezi) (figure n°9)

Les responsables de cette école m'ont permis de consulter tous les dossiers personnels des enfants afin que je relève leurs adresses. Néanmoins, sur la centaine d'enfants scolarisés dans cet établissement, tous sont loin d'avoir un dossier ; et les dossiers existant effectivement sont très mal tenus : une vingtaine était totalement vide, les autres très incomplets. Seuls 72 d'entre eux comportaient une adresse, souvent approximative, soit deux tiers des dossiers... C'est pourquoi la carte n°9 est réalisée à partir d'un échantillon assez réduit.

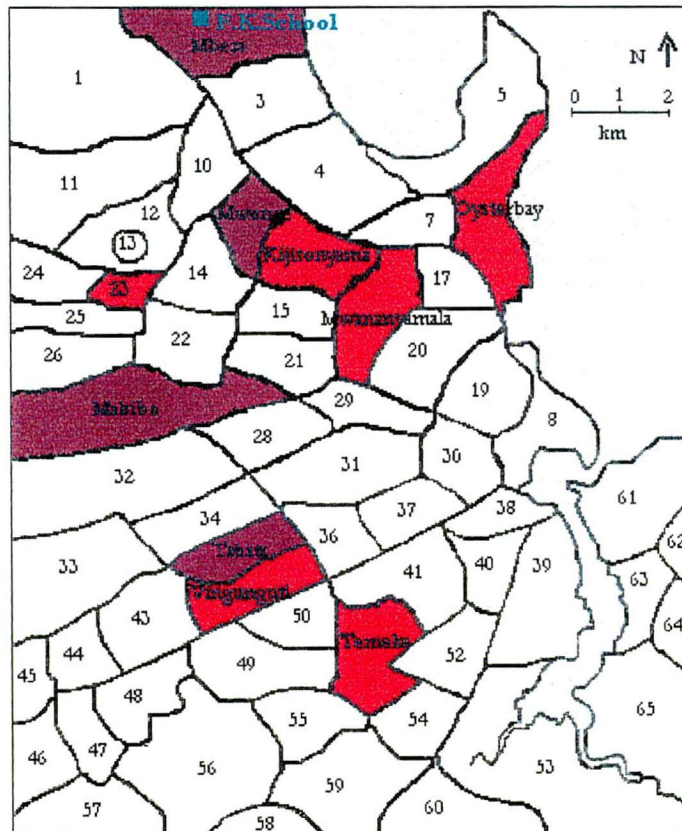
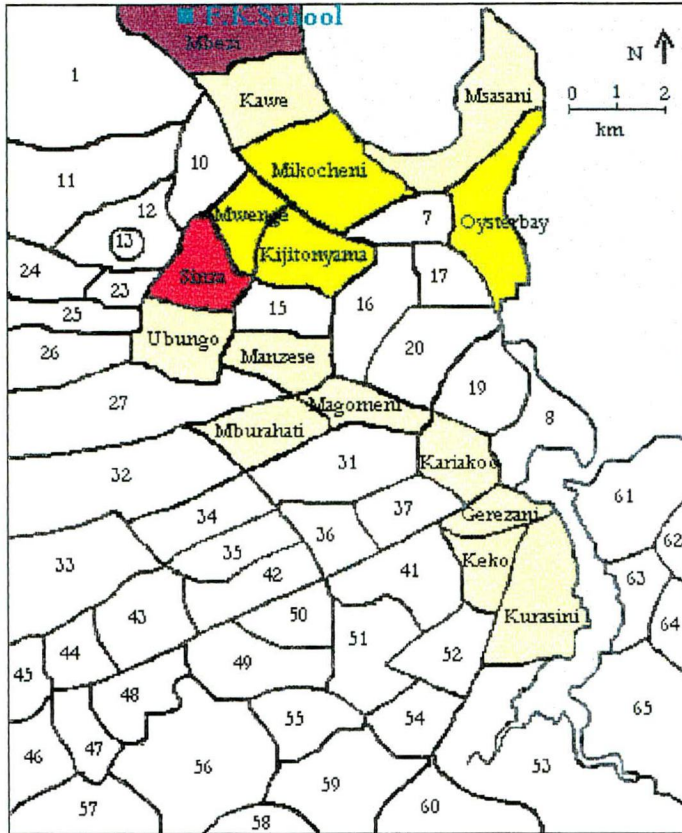
La plupart des élèves habitent dans le voisinage de l'école. Celle-ci recrute également une partie de ses élèves à Sinza essentiellement, et quelques cas isolés dans le reste de la ville sur une ligne allant de Mwenge à Kurasini en passant par Ubungo. Peut-être ce tracé correspond-il à une ligne de *dala-dala*? En réalité cela semble finalement peu probable puisqu'une immense majorité des élèves se rend à l'école grâce aux transports scolaires mis en place par cette dernière...

Le recrutement de cette école se fait sans doute principalement par proximité, mais il semble que le propriétaire ait mis en place une "tactique publicitaire" fructueuse puisque deux enfants m'ont dit être venus dans cette école suite à une publicité télévisée. Sans doute fut-ce le cas également pour d'autres élèves. De plus j'ai pu constater que de nombreux enfants avaient pour père des « businessmen », ce qui est également la profession de Fares Kisingo, le propriétaire. Or celui-ci m'a expliqué que lors des débuts de l'école, il a recruté de nouveaux élèves parmi les enfants de ses amis... Peut-être a-t-il procédé par la suite de la même façon avec les enfants de ses collègues et associés ?

Il est à noter que cette école était la seule, parmi celles dans lesquelles j'ai enquêté, à présenter un tel recrutement par proximité. En effet, ce type de recrutement est sous-jacent dans chaque école dans la mesure où les plus gros contingents d'élèves viennent toujours du voisinage des écoles, mais on peut trouver parallèlement d'autres facteurs explicatifs.

Figure n° 9

F.K. Primary School  
(Mbezi)



source: enquêtes personnelles

b- L'appartenance communautaire et le niveau social comme facteurs explicatifs de recrutement

❖ Shaaban Roberts Secondary School (Upanga)

La figure n°10 montre qu'une part très importante des élèves de cette école vient du Centre ville et d'Upanga. Ces quartiers abritent en effet, à eux deux, presque la moitié des élèves scolarisés à *Shaaban Roberts* (tout du moins dans la classe que j'ai interviewée...). Le recrutement de cette école pourrait donc sembler se faire par proximité. En réalité il s'explique sans doute davantage par la géographie de la communauté indienne à Dar-es-Salaam, puisque *Shaaban Roberts* est une école créée dès le départ pour et par la communauté indienne. Or il est vrai que Upanga est un quartier quasi exclusivement indien, et que de nombreux Indiens résident par ailleurs en Centre ville en raison de la profession de commerçant, très répandue dans leur communauté.

De plus, on constate que le deuxième groupe de quartiers d'où proviennent les élèves de cette école est constitué par Kariakoo d'une part, Mikocheni et Oysterbay d'autre part.

La présence de Kariakoo peut sembler surprenante puisque ce quartier est typiquement africain. Mais il se peut que le nombre important d'élèves de *Shaaban Roberts* s'explique là aussi par le fait que ce quartier est très commerçant, donc que la communauté indienne y est bien représentée.

En ce qui concerne Mikocheni et Oysterbay, il s'agit de deux quartiers particulièrement aisés abritant les membres riches et importants de la communauté indienne de Dar-es-Salaam.

Enfin, il est à noter que l'aire d'influence de cette école est assez étendue puisque 30 quartiers sur 64 sont représentés. La plupart d'entre eux se concentrent dans la partie nord de la ville, en moyenne plus nantie.

Finalement, la structure de l'aire d'influence est relativement éclatée malgré cette plus grande concentration dans le nord de Dar-es-Salaam.

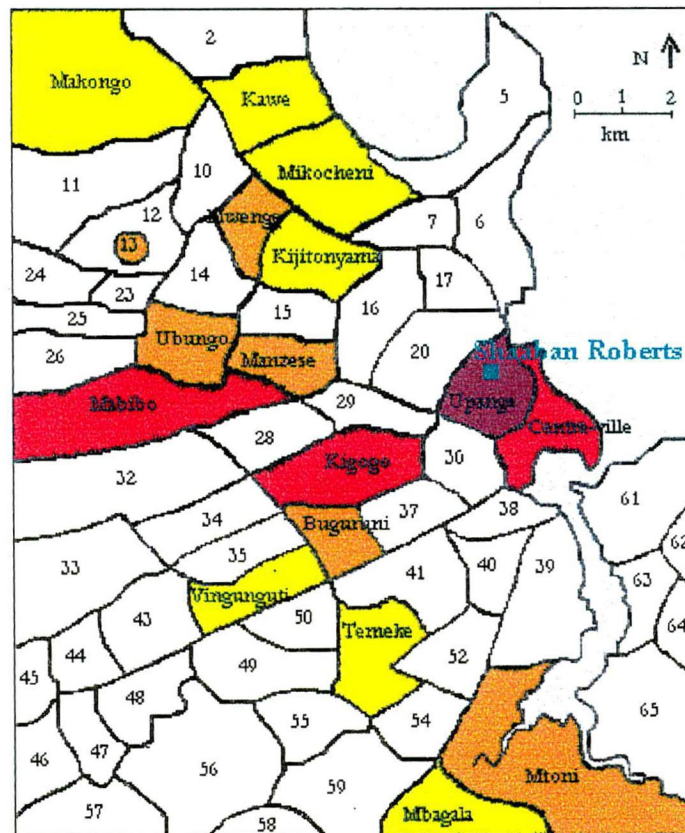
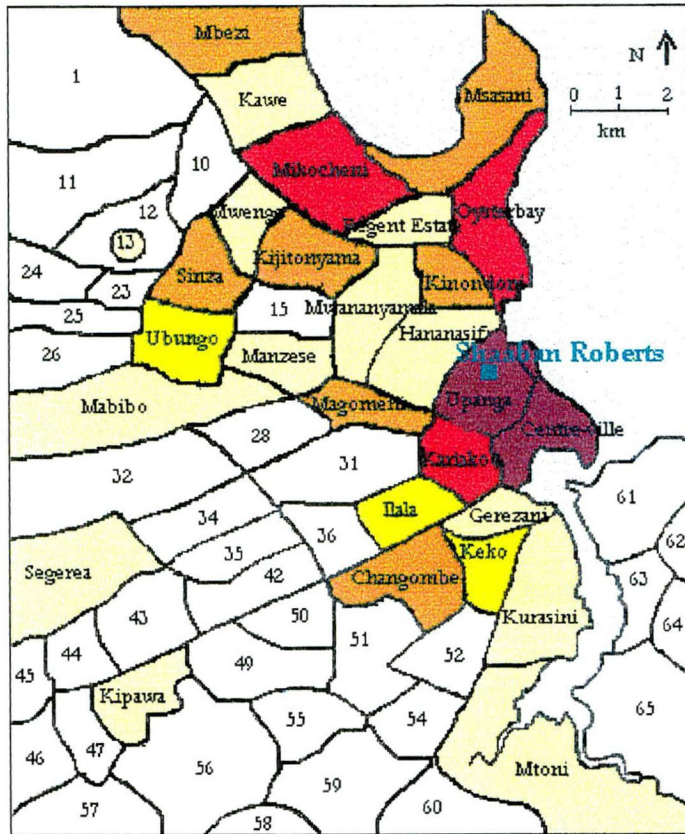
❖ Al Muntazir Primary School (Upanga) (figure n°11)

Le recrutement de cette école est quasi exclusivement circonscrit à la "péninsule centrale" que constituent le centre ville, Upanga et Kariakoo. On remarque d'ailleurs que le plus fort pourcentage ne vient pas d'Upanga mais du centre ville. Ces deux quartiers constituent l'essentiel du rayonnement de *Al Muntazir*, pour les mêmes raisons qu'ils le constituaient pour *Shaaban Roberts*. En



Figure n° 10

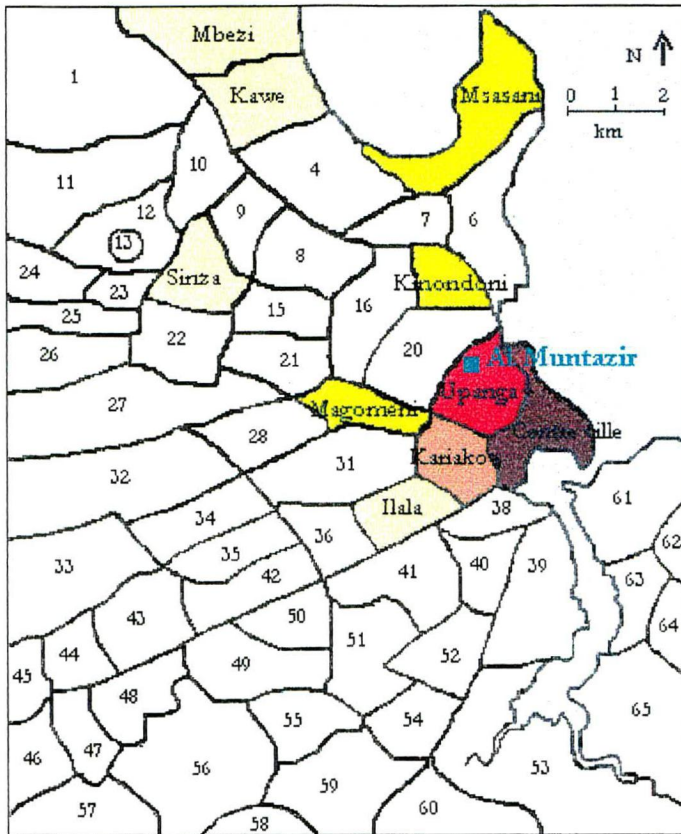
## Shaaban Roberts Secondary School (Upanga)



source: enquêtes personnelles

Figure n°14

**Al Muntazir Primary School  
(Upanga)**

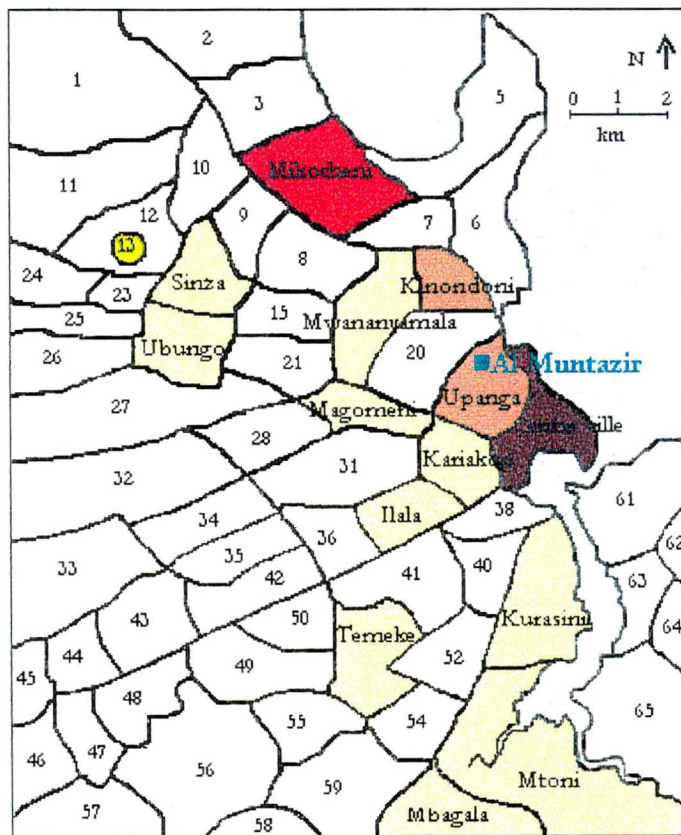


Répartition des élèves par quartiers de résidence

Echantillon de 94 élèves

Discretisation par seuils observés

- 43.6 %
- 28.7 %
- 14.9 %
- de 2.2 à 3.2 %
- 1.1% + Tegeta (hors carte)



Répartition des professeurs par quartiers de résidence

Echantillon de 34 professeurs

Discretisation par seuils observés

- 20.5 %
- 11.8 %
- 8.8 % + Kimara (hors carte)
- 5.8 %
- 2.9 % + Chanika, Changuika

source: enquêtes personnelles



effet, l'école d'*Al Muntazir* appartient au *Khoja Shia Ithnasheri Jamaat*, c'est à dire à la communauté indienne musulmane. C'est pour cette raison sans doute que la plupart des enfants habitent le centre-ville commerçant "donc" indien, Upanga, quartier indien par excellence, et Kariakoo peut-être pour la même fonction commerçante que le centre-ville.



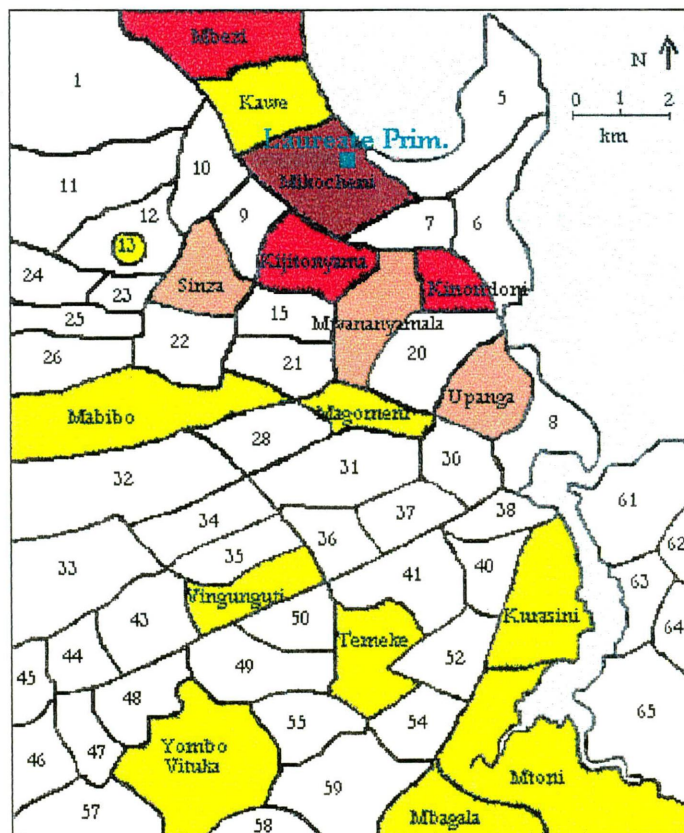
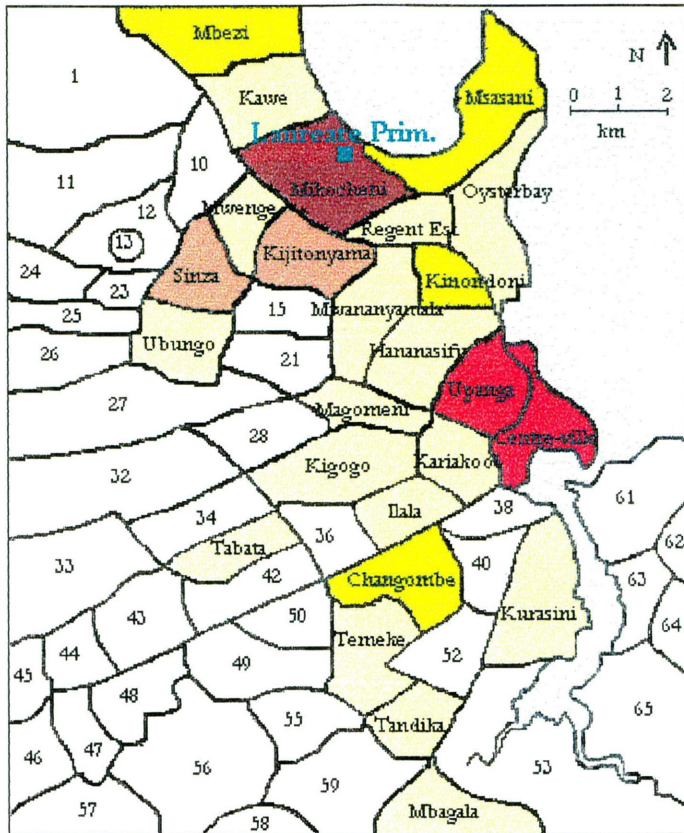
Photographie n°18, les enfants d'*Al Muntazir*,  
Musulmans d'origine indienne.

❖ Laureate Primary School (Mikocheni)

La figure n°12 montre que l'aire d'influence de cette école est assez large, puisqu'elle recouvre approximativement toute la partie Est de la ville. La majorité des enfants vient de Mikocheni, mais ils sont également assez nombreux à venir du Centre-ville et d'Upanga. Cette école appartient à titre personnel à un "businessman" indien ; le personnel administratif est multiracial, de même que le personnel enseignant, mais les personnes d'origine indienne sont majoritaires. Néanmoins l'école est ouverte aux enfants de toutes les confessions. Environ 50% d'entre eux sont cependant d'origine indienne, ce qui là encore peut expliquer la prédominance de ces 3 quartiers pour les raisons que nous avons déjà énoncées de multiples fois.



Figure n°12  
**Laureate Primary School  
 (Mikocheni)**



source: enquêtes personnelles

De plus cette école primaire est la plus coûteuse de celles que j'ai visité, à l'exception de l'école internationale qui constitue un cas vraiment à part. (voir le tableau n°4 des frais d'inscription dans le secondaire)

Malgré la prédominance de ces trois quartiers sous "influence indienne", la dispersion des enfants scolarisés à *Laureate* englobe de nombreux autres quartiers avec des pourcentages faibles mais pas insignifiants. Ces quartiers concentrés dans la partie Est de la ville correspondent aux plus urbanisés (le sud-ouest me paraissant plus rural) donc peut-être plus riches. Or cette richesse est davantage favorable à l'inscription des enfants dans le Privé.

c-Les écoles au recrutement le plus vaste sont aussi celles exclusivement fréquentées par des élèves africains

❖ Loyola High School (Mabibo), (figure n°13)

L'aire de recrutement des élèves de cette école est vaste et ne présente pas de concentration particulière. Il s'agit de l'une des très rares écoles (avec *Al Muntazir*) dont le quartier n'est pas celui qui accueille le plus fort pourcentage d'élèves. En effet les plus fortes proportions d'élèves viennent d'Ubungo et Tabata.

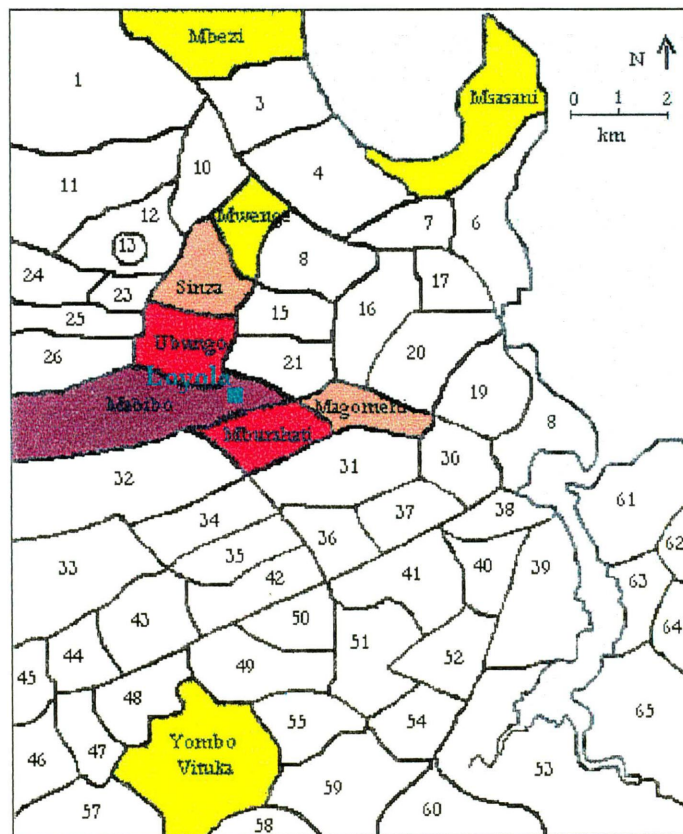
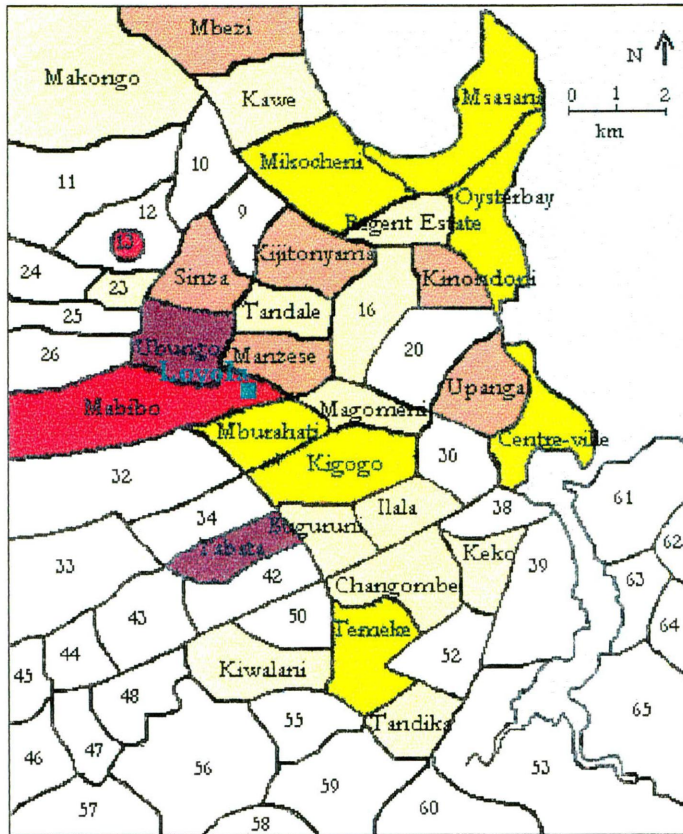
Par ailleurs la répartition des élèves dans la ville est assez homogène au regard des pourcentages par seuils observés qui sont relativement réguliers. Cependant, la partie sud-est de la ville n'est pas représentée. Or il m'a semblé que cette partie de la ville était la plus rurale. D'ailleurs, dans la quasi-totalité des écoles étudiées, les enfants venant de cette zone sont très peu nombreux. Sans doute est-ce dû au fait qu'étant particulièrement rurale, cette partie de la ville abrite des populations plus défavorisées, et qui n'ont donc pas les moyens d'inscrire leurs enfants dans une école privée.

Bien que fondée par les Jésuites, *Loyola High School* accepte des enfants de toutes confessions, ce qui pourrait également expliquer qu'aucune logique de distribution ne se dégage de cette carte. Mais nous verrons plus tard que malgré cette volonté d'ouverture, une très grande majorité des élèves est chrétienne. Cette ouverture à toutes les confessions n'est donc pas une explication de l'étendue du recrutement.

Enfin, l'école n'accueille que des élèves africains. Ce fait fournit peut-être l'explication recherchée. En effet, à l'inverse des enfants indiens qui résident pour la



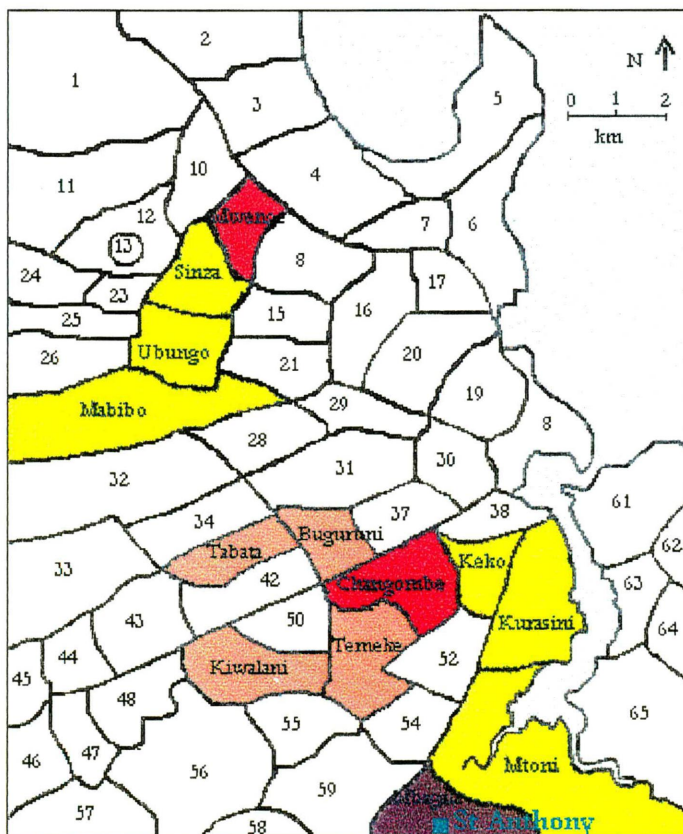
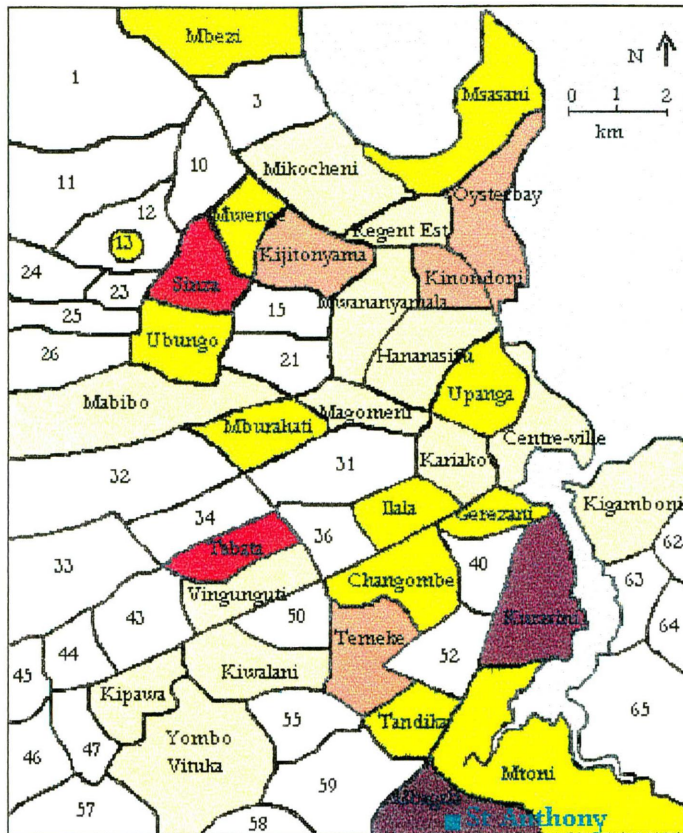
Figure n°13  
**Loyola High School  
 (Mabibo)**



source: enquêtes personnelles

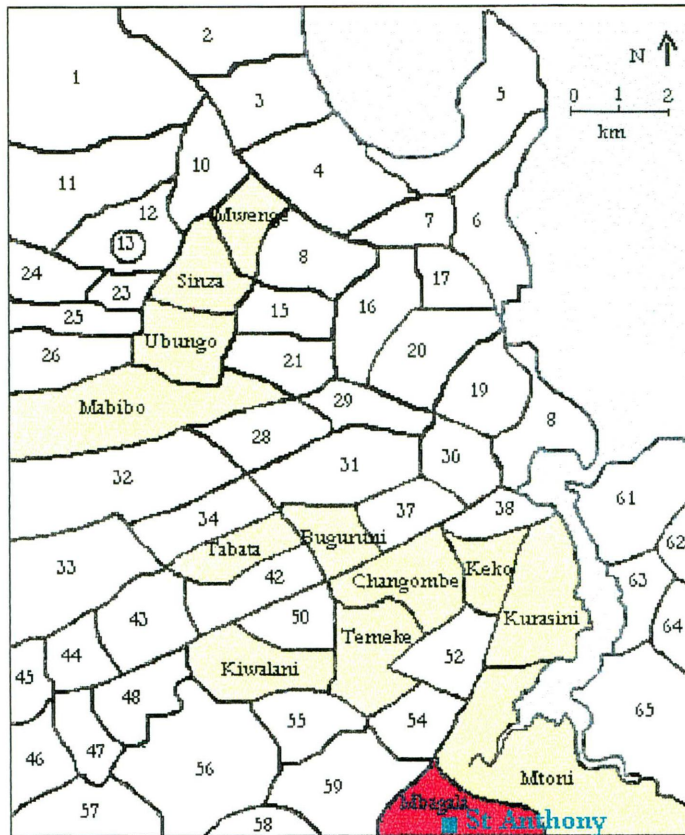


Figure n°14  
**Saint Anthony  
 Secondary School  
 (Mbagala)**



source: enquêtes personnelles

Figure 14 bis  
 Saint Anthony  
 Secondary School  
 (Mbagala)



Répartition des professeurs par  
 quartiers de résidence

Echantillon de 65 professeurs

Discretisation linéaire

- de 80 à 100 %
- de 60 à 80 %
- de 40 à 60 %
- de 20 à 40 %
- de 0 à 20 %

source: enquêtes personnelles

plupart dans quelques quartiers bien déterminés, les élèves africains demeurent dans l'ensemble de l'agglomération... d'où l'étendue de ce recrutement.

❖ Saint Anthony Secondary School (Mbagala)  
(figure n°14)

De même que pour *Loyola*, le rayonnement de *St Anthony* apparaît très large sur la figure n°14. L'ensemble de l'agglomération est représenté, et les pourcentages d'élèves résidant dans chaque quartier sont réguliers. Bien sûr, le plus gros pourcentage se retrouve à Mbagala. Et Kurasini le suit de très près. De ce fait l'on aurait pu croire que nombre des élèves de St Anthony sont enfants de travailleurs dans l'industrie - portuaire essentiellement - répandue à Kurasini, mais il n'en est rien : je n'ai en effet pas pu distinguer quelque dominance que ce soit dans la profession des parents d'élèves de la classe que j'ai interviewée.

Deux quartiers, pourtant assez éloignés de St Anthony, se distinguent également : Sinza et Tabata. Comment l'expliquer ?

Peut-être peut-on voir une corrélation entre la très large aire d'influence de cette école et le fait que les frais d'inscription y soient les plus faibles de tous les établissements secondaires dans lesquels j'ai pu enquêter. Les enfants intéressés (ou contraints, suite à leur échec aux examens nationaux) par l'enseignement privé viendraient donc dans cet établissement à défaut de pouvoir accéder financièrement à un établissement plus prisé.

Le tableau de récapitulation des frais d'inscription n°4 de ces différentes écoles secondaires montre bien le caractère financièrement plus accessible de St Anthony, puisqu'elle est la moins chères des 6 écoles secondaires dans lesquelles j'ai enquêté (les frais d'inscription s'y élèvent à l'équivalent de 1500 francs par an).

(Academic Primary and Secondary School (Mikocheni) : cette école ne tenait pas de registre d'inscription où auraient pu figurer les adresses des enfants. En effet, l'école ne disposait en cas d'urgence que du numéro de téléphone des parents et de leur boîte postale. Il m'a donc été impossible de réaliser une carte du rayonnement de cette école, tant pour la section primaire que secondaire. )

Ainsi la religion semble parfois jouer un grand rôle dans le recrutement des élèves. Il semble en effet que l'aire de "mobilisation" des élèves soit beaucoup plus vaste dans les écoles chrétiennes que dans les écoles musulmanes que j'ai pu visiter. En effet, les



recrutements de *Shaaban Roberts* ou *Al Muntazir* par exemple, sont restreints aux quasi-seuls quartiers indiens et musulmans de l'agglomération. Par contre, les recrutements de *Loyola* ou de *St Anthony* sont beaucoup plus étendus. Il semble que la communauté indienne musulmane apparaisse plus soudée ou tout du moins qu'elle vive davantage tournée sur elle-même, c'est à dire qu'elle habite, travaille et étudie dans des quartiers qui lui sont propres et quasiment réservés, comme peuvent l'être Upanga et Kisustu au centre-ville. En sens inverse, la communauté chrétienne disperse ses activités au sein de l'agglomération. De même qu'il n'existe pas réellement de quartier chrétien, il n'y pas réellement de géographie scolaire chrétienne. Les enfants scolarisés dans des écoles de cette appartenance viennent de toute la ville.

La situation sociale des enfants semble constituer un autre facteur explicatif déterminant dans le recrutement des élèves par les écoles privés de Dar-es-Salaam. En effet, la communauté indienne en général semble bénéficier d'une réussite sociale incontestable à Dar-es-Salaam, essentiellement grâce aux activités commerciales. Par contre, les Chrétiens n'affichent pas la même réussite. Or on constate que d'une part les écoles musulmanes sont chères et ont un recrutement restreint, et d'autre part que les écoles chrétiennes sont moins onéreuses et recrutent leurs élèves dans de plus larges périmètres. Qu'en conclure ? Y aurait-il une certaine ségrégation de la part des écoles musulmanes, c'est à dire également indiennes, qui pratiqueraient des tarifs élevés afin de privilégier les inscriptions d'enfants asiatiques ? C'est la réputation qu'a *Shaaban Roberts*. Pourtant de toutes les écoles étudiées, c'est celle qui offre en son sein la plus grande diversité des religions<sup>16</sup> !... On le voit, je ne parviens pas réellement à définir de logique de recrutement. Sans doute ce thème serait-il à approfondir par des enquêtes plus précises et couvrant des échantillons plus vastes.

De plus, toutes les écoles ne présentent pas de réelles caractéristiques dans leurs recrutements... Existe t-il réellement une logique pour chaque chose ? Plusieurs enfants m'ont dit être scolarisés dans telle ou telle école car tel ami, tel membre de la famille y avait été scolarisé ou en avait entendu le plus grand bien... Dans ce milieu récent, de plus en plus dominé par les affaires et les bénéfices

---

<sup>16</sup> Voir annexe A.

que chacun peut en tirer, je ne suis pas persuadée que les parents d'élèves aient toujours une "bonne raison" de scolariser leurs enfants dans telle ou telle école. Ils recherchent avant tout à inscrire leur enfant dans une école privée, quelle qu'elle soit, étant donné la rareté relative des places, afin de fuir la décadence du secteur public, et d'offrir à leur enfant les plus grands atouts possibles.

## **2- Le recrutement des professeurs, semblable à celui des élèves**

### a- une proximité plus marquée

La distribution des professeurs de *Loyola* (figure n°13) est très concentrée autour de l'école. En effet, presque 46 % des enseignants résident dans le voisinage de l'école, puis, par ordre décroissant, Ubungo et Mburahati, Sinza et Magomeni. Cette répartition dessine ainsi une "pince de crabe" en dégradé, c'est à dire avec une décroissance concentrique depuis Mabibo. On peut en conclure que le recrutement des professeurs se fait donc par proximité.

A l'inverse de celle des élèves, l'aire de recrutement des enseignants de *St Anthony* (figure n°14) est restreinte, mais éclatée. Un très fort pourcentage (66 %) vient du voisinage de l'école. Mais cette carte par discrétisation par seuils observés ne montre pas le fossé de pourcentage qui sépare Mbagala de Changombe et Mwenge... La carte par discrétisation linéaire est beaucoup plus explicite et montre bien que le recrutement des professeurs de St Anthony est un recrutement de proximité. Les représentants des autres quartiers ne sont finalement que des exceptions.

La répartition des professeurs de *Laureate* (figure n°12) est moins étendue que celle des élèves, mais plus éclatée. Là encore, le plus grand nombre vient du voisinage de l'école. A l'exception de Kawe, on peut dire que le recrutement des élèves se fait par proximité, puisque l'on constate un dégradé à partir de Mikocheni, avec une première couronne comprenant Mbezi, Kijitonyama et Kinondoni, et une seconde couronne composée de Sinza, Mwananyamala et Upanga, et enfin une dernière couronne avec les quartiers éparpillés au sud de la ville.

### b- L'influence de l'appartenance à une communauté

Le recrutement des enseignants de *Shaaban Roberts* (figure n°10) est différent de celui des élèves en dehors de la prédominance d'Upanga et du centre ville. Il est probable que les 23 % des professeurs qui viennent d'Upanga correspondent aux précisément 23% des professeurs indiens ou d'origine indienne recensés qui enseignent dans cette école...

Ensuite, on note que ce que l'on pourrait appeler la première couronne périphérique n'est absolument pas représentée parmi les professeurs. En effet, de Msasani à Changombe, on ne relève aucune résidence d'enseignants. Par contre, ils sont assez nombreux dans les "deuxième et troisième couronnes" : environ 70 %, dont la majorité entre Mabibo, Kigogo et Ubungo. Là aussi, l'aire d'influence est relativement élatée, et sans doute ces quartiers correspondent-ils aux résidences des professeurs africains de l'école.

La distribution dans l'espace des professeurs de *Al Muntazir* montre que le plus grand nombre vient du centre ville et de Mikocheni ; là encore on peut y voir un lien avec l'implantation très constante de la communauté indienne de Dar-es-Salaam. Cependant cette école compte également de nombreux professeurs africains, dont on retrouve sans doute les résidences dans tous les quartiers à faible pourcentage d'habitation d'enseignants qui figurent en jaune clair sur la carte. De plus, on constate que ces quartiers sont disséminés dans l'agglomération.

Ainsi, le recrutement des enseignants est beaucoup moins problématique que celui des élèves, puisqu'il se fait essentiellement par proximité. Effectivement, il est rarement élaté (seules réelles exceptions, *Shaaban Roberts* et *F.K.School*). Ce constat aurait tendance à confirmer les critiques émises parfois à l'encontre des écoles privées : leurs professeurs ne seraient pas qualifiés. En effet, il est peu probable qu'il n'y ait que des enseignants compétents à proximité de ces écoles. Plus sérieusement, il se peut aussi que les résidences des professeurs apparaissent dans le voisinage des établissements car ils ont pu déménager à la suite de leur recrutement, afin de rapprocher leur domicile de leur lieu de travail...

Dans certaines écoles, la religion peut également être un facteur explicatif important. C'est le cas de *Shaaban Roberts* ou *Al Muntazir*, nous l'avons vu, dont l'ensemble des professeurs indiens habitent sans



doute Upanga non pas parce que ce quartier constitue le voisinage de l'école, mais plutôt parce qu'il s'agit du plus important quartier indien.

Ainsi, le recrutement des écoles apparaît dispersé au sein de l'agglomération. Si quelques facteurs tels la proximité, la religion ou la condition sociale peuvent être des débuts d'explications, il semble que les logiques de ce recrutement ne soient pas toujours réelles. Et on observe pas de réelles divergences entre élèves et professeurs en matière de recrutement local. Mais leur mode de vie, leurs pratiques et perceptions de leur ville sont en revanche différentes...

## **B- Portrait d'un professeur type dans une école privée de Dar-es-Salaam**

Les professeurs des écoles privées constituent en quelque sorte le maillon intermédiaire entre les propriétaires d'établissements et les élèves. En cela, ils représentent l'un des groupes essentiels parmi les acteurs des écoles privées. Mais qui sont-ils ? Comment vivent-ils dans et hors de l'école ?

### **1- Un rural " monté " à la ville**

Tout d'abord, le professeur type est d'origine rurale. En effet, sur les 13 professeurs interviewés qui m'ont indiqué leur lieu de naissance, la répartition des lieux de naissance était très hétérogène. Seul l'un d'entre eux était né à Dar. Tous les autres étaient nés dans des districts éloignés : Kagera, Lushoto, Mbeya, Ngara, Tanga, Shinyanga. Les 4 derniers professeurs étaient nés à l'étranger : deux en Ouganda et deux en République démocratique du Congo.

L'âge moyen du professeur type est de 38 ans, le plus jeune d'entre eux ayant 30 ans et le plus âgé 56. Issu généralement de la classe moyenne, son père est fonctionnaire, pasteur, « homme d'affaire », professeur ou paysan, tandis que sa mère est la plupart du temps femme au foyer ou enseignante dans le primaire public. Ce

sont donc là des milieux sociaux que l'on peut sans doute considérer comme favorables à l'éducation.

Si le professeur type n'est pas né à Dar-es-Salaam, il y est venu entre 20 et 30 ans pour y suivre une formation universitaire ou entrer au *Teacher Training College*. Ce déménagement correspondait par ailleurs à un goût assez répandu pour le mode de vie urbain. La ville est en effet symbole de « modernité, de développement et de bonnes conditions sanitaires et sociales » comme me l'a assuré Catherine, de *St Anthony Secondary School*. Mais la vision de cette enseignante sur le milieu urbain m'a paru tout à fait idéalisée... d'autant plus qu'elle m'avouait au cours du même entretien ne se rendre au centre ville que 5 fois par an, pour aller chercher des colis au bureau de poste ! ...

Par ailleurs, cette installation dans la capitale assure aux enseignants la possibilité de placer leurs enfants à venir dans les écoles qu'ils considèrent comme les meilleures du pays.

Cependant il arrive quelque fois que ce mouvement vers Dar-es-Salaam ne résulte pas d'une volonté personnelle : c'est le cas par exemple de Pvatima, une enseignante indienne de *Laureate Primary School* qui a suivi son mari au cours de ses déplacements professionnels, de New-Delhi vers Nairobi puis Dar-es-Salaam.

## 2- Un parcours professionnel classique

### a- Le choix du secteur privé

#### ❖ Jusqu'aux années 1980, une législation restrictive

Jusque dans les années 1980, les jeunes diplômés de l'Université n'avaient pas le choix du secteur dans lequel ils désiraient enseigner. En effet, ils étaient obligés de travailler pendant 5 ans minimum dans une école publique « afin de rembourser leur dette envers leur pays qui avait contribué à leur formation », comme me l'a expliqué une institutrice de *Laureate Primary School*. Cette règle résulte en réalité de la période de *l'Universal Primary Education* pour laquelle il fallait former de nombreux nouveaux professeurs afin de permettre à tous les enfants tanzaniens d'accéder à l'Education. Mais pour mener à bien ce projet, il fallait empêcher la " fuite des cerveaux " vers le secteur privé... C'est donc à ce besoin que cette loi répondait.

Après les années 1980, l'enseignement primaire étant à peu près accessible à tous, le gouvernement abrogea cette loi. Les jeunes diplômés peuvent maintenant opter

librement pour le secteur dans lequel ils veulent enseigner, en posant candidature dans les écoles de leur choix.

#### ❖ Les raisons d'un choix personnel

Les raisons avancées par ceux qui ont choisi le Privé sont de divers ordres :

- ❖ **La première est d'ordre salarial.** En effet, les salaires du secteur privé sont beaucoup plus motivants que ceux du Public puisque la moyenne dans ce dernier est d'environ 50.000 Tsh/mois (soit 500 francs) pour 140.000 Tsh (soit 1.400 francs) dans le privé, selon les chiffres donnés par les professeurs au cours de mes enquêtes. Les salaires du Privé sont donc en moyenne trois fois supérieurs à ceux du Public. C'est pourquoi le critère salarial est le principal critère de choix.

- ❖ Ensuite, **les conditions d'enseignement** dans le Privé sont également un critère de choix non négligeable.

Tout d'abord, le nombre d'élèves par classe, une trentaine en moyenne (contre environ 80 dans le Public), permet d'envisager une disponibilité correcte du professeur et une discipline à peu près respectée.

Ensuite, l'équipement en matériel pédagogique est largement satisfaisant : chaque enfant dispose de manuels dans chaque discipline, ainsi que le professeur, contrairement au Public où les livres sont toujours manquants. La plupart des écoles privées disposent également de matériel audiovisuel performant, de laboratoires de sciences et de bibliothèques fournies.

- ❖ Par ailleurs, les écoles privées sont les seules à mettre en place des bus de **transport scolaire**. Il m'a été donné d'utiliser celui de *F.K.School* : professeurs et élèves partagent les mêmes bus qui déposent chacun à destination au cours d'un circuit qui peut durer jusqu'à deux heures. Cependant, il arrive que ces bus scolaires ne déposent pas élèves ou professeurs devant leur maison mais à une station de *dala-dala* grâce auquel ils rejoindront leur domicile. Mais tous les professeurs n'utilisent pas les transports mis à leur disposition par les écoles puisque certains d'entre eux viennent dans leur voiture personnelle ou se font déposer par la voiture familiale.

- ❖ Les professeurs du Privé mettent également en exergue le fait que l'enseignement dans ce secteur permet, dans certaines écoles seulement, de travailler avec une certaine **autonomie**. Certains d'entre eux revendiquent effectivement une certaine liberté dans leur méthode d'apprentissage avec les enfants et dans la gestion de leurs cours.

- ❖ De plus, certaines raisons limitent l'accès de certains professeurs au secteur public : **les enseignants étrangers affirment en effet rencontrer des**



**difficultés pour être recrutés dans le Public.** C'est le cas des deux jeunes institutrices immigrées ougandaises de *F.K.School*. Cependant, les deux professeurs congolais que j'ai rencontrés par ailleurs ne m'ont pas signalé ce fait. De la même manière, quelques institutrices d'origine indienne ont avancé le fait qu'elles **ne parlent pas suffisamment couramment le Kiswahili** pour expliquer leur engagement dans le secteur privé.

- ❖ Un professeur m'a par ailleurs déclaré qu'il ne travaillait pas dans le Public car lors de son arrivée sur le marché du travail, il n'y avait plus de postes disponibles dans ce secteur...
- ❖ Enfin, l'une des raisons avancées pour justifier l'engagement dans le Privé est le fait que le travail dans ce secteur, en plus d'être davantage motivant, est exigeant et constructif. « **Travailler dans le Privé, ça vous édifie, ça vous construit, et c'est très valorisant sur un curriculum vitae.** »

#### b- Des modalités de recrutement assez variées

La procédure d'embauche d'un professeur du Privé semble être la suivante, d'après mes interviews :

Tout d'abord le candidat-enseignant consulte dans la presse généraliste ou spécialisée les annonces publiées par les chefs d'établissement à la recherche de nouveaux employés. S'il pense convenir pour le poste, il se présente à l'école afin de poser candidature.

Mais parfois les candidats-enseignants se présentent d'eux-mêmes à l'école pour tenter leur chance. Dans ce cas, leur candidature est examinée en fonction des besoins et des postes disponibles.

D'autres fois encore, c'est par ouïe-dire que les candidats apprennent les besoins d'une école dans telle ou telle matière d'enseignement, par exemple lorsque leurs propres enfants y sont scolarisés.

Enfin, il peut arriver qu'un directeur d'établissement connaissant un professeur à la recherche d'un emploi lui propose directement de candidater.

S'ensuit un examen des certificats et du curriculum vitae du candidat par le propriétaire parfois, le directeur toujours, certains membres influents de l'équipe enseignante et du *school board* (comité d'administration). Passé cette étape, il arrive que le candidat ait à subir un examen écrit, à *Academic Primary School* notamment ; puis dans tous les cas il subit en principe un entretien oral au cours duquel il doit faire montre de sa capacité à enseigner, de sa maîtrise parfaite de la langue anglaise et de sa

motivation. Et même, c'est là le tout premier critère de sélection que m'a cité le directeur de *Loyola High School*, la lisibilité de son écriture !

Cependant il arrive que cette étape de l'interview ne soit pas respectée : c'est ce qui s'est produit pendant de nombreuses années à *Shaaban Roberts Secondary School* sous l'autorité de l'ancienne directrice en place pendant plus de 30 ans, qui avait le pouvoir d'employer ou non un candidat en passant outre l'accord ou le désaccord du *school board*.

Cette phase de la procédure de recrutement est pourtant essentielle dans le sens où elle permet aux candidats imaginatifs et motivés de faire valoir leur projet : ce fut le cas de Anna, professeur de Français à *Laureate Primary School* qui parvint à convaincre le directeur de l'utilité de créer un département de français au sein de son école. Tous les élèves bénéficient maintenant de cours de français à partir de l'âge de 9 ans (standard V), d'une salle exclusivement réservée à l'enseignement de cette langue et décorée d'images de France, équipée de matériel audiovisuel pour la pratique de la langue, tout ceci grâce aux efforts et à l'ingéniosité de cette institutrice qui a réussi à obtenir le soutien de l'Ambassade de France, de l'Alliance française et de diverses associations et éditeurs de livres.

Enfin, les professeurs recrutés sont parfois soumis à un contrat probatoire dont la durée est de 6 mois à *Laureate School*, de 3 mois à *Al Muntaẓir School*. Passé ce laps de temps, le professeur signe un contrat dont il fixe la durée avec l'employeur. Ce contrat est renouvelable lorsqu'il arrive à échéance, mais j'ai pu constater que la mobilité des enseignants du Privé à Dar-es-Salaam est grande. Les transferts sont nombreux, les professeurs étant sans cesse à la recherche de meilleurs salaires. En particulier les départs de *Shaaban Roberts Secondary School* sont très fréquents en raison de la mauvaise ambiance au sein de l'équipe enseignante, entre les enseignants et la direction, et également à cause d'un racisme sous-jacent, et de salaires bien inférieurs à la moyenne.

Ce fut par exemple le cas de Mutussi qui enseigna dans cette école avant de la quitter pour *Al Muntaẓir* pour les diverses raisons précédemment citées, ou de Geffrey et Minani qui la quittèrent pour *Academic Primary School*. Ce tableau montre la disparité des salaires entre *Shaaban Roberts* et les deux autres écoles :

**Tableau n°8. Tableau comparatif de l'évolution des salaires des professeurs à Shaaban Roberts, Al Muntazir et Academic**

(source : enquêtes personnelles)

	<b>Shaaban Roberts II</b>	<b>Al Muntazir I</b>	<b>Academic I</b>
<b>1992</b>	20.000	inexistante	inexistante
<b>1994</b>	20.000	inexistante	inexistante
<b>1996</b>	54.000	Non disponible	130.000
<b>1998</b>	120.000	250.000	230.000

### c- Les problèmes professionnels rencontrés

Les professeurs du Privé s'accordent tous pour affirmer que leurs conditions de travail sont grandement satisfaisantes, malgré quelques désagréments.

Tout d'abord, la plainte la plus commune concerne les salaires. En effet ceux-ci ne sont pas fixés par une grille des salaires mais dépendent de la négociation de chaque professeur avec le directeur et de sa capacité à se faire valoir, ainsi que des relations qu'il entretient avec ce dernier. Les relations d'amitié ou d'inimitié peuvent entrer en jeu, ainsi que l'appréciation personnelle du directeur sur la personnalité de l'employé. Quelqu'un de discret et « soumis » aura toutes les chances d'obtenir un bon salaire, tandis que quelqu'un de revendicatif se verra sanctionner financièrement.

Deux autres plaintes ne m'ont été soumises que par des professeurs travaillant ou ayant travaillé à *Shaaban Roberts Secondary School*. Elles concernent tout d'abord le racisme qui s'installe entre professeurs africains et indiens, ainsi qu'entre professeurs africains et direction indienne. Une attitude discriminatoire semble se faire à l'encontre des professeurs africains qui se sentent davantage surveillés par la direction que les professeurs indiens.

De plus les professeurs de cette école, essentiellement les Tanzaniens se plaignent d'un manque d'autonomie dans l'organisation de leur cours, et plus encore du contenu de l'enseignement. Un professeur de Géographie se désole que son cours soit essentiellement consacré à la géographie de l'Inde, et que celle de la Tanzanie soit négligée. Il en va de même pour l'enseignement de l'Histoire, de l'Economie, etc...

Enfin, un problème soulevé par des professeurs de *F.K.School* est le fait que cette école accepte l'inscription d'enfants ne parlant pas suffisamment l'anglais pour



recevoir un enseignement dans cette langue pourtant obligatoire, alors que certains professeurs ne parlent pas couramment le Kiswahili.

Malgré ces problèmes la plupart des professeurs n'avoient pas vouloir quitter l'école dans laquelle ils enseignent, si ce n'est afin de bénéficier de meilleurs salaires ou pour émigrer vers l'Europe, les Etats Unis ou le Japon. Cependant on constate que les transferts sont très nombreux, comme nous l'avons vu précédemment, et ce n'est qu'après avoir réalisé ce changement qu'ils acceptent d'en révéler les véritables raisons autres que financières.

#### d- Les revenus d'un enseignant du Privé

##### ❖ Le salaire

Le salaire moyen des professeurs qui ont accepté de m'en révéler le montant est de 140.000 Tsh (soit 1.400 francs), les extrêmes étant de 45.000 Tsh (450 F) pour le plus faible, et 250.000 (2.500 F) pour le plus élevé.

Cependant, il est à noter que le professeur qui recevait le salaire de 45.000 Tsh bénéficiait par ailleurs d'une allocation-logement et d'une allocation-santé.

En outre, le professeur de *Academic Primary School* dont le salaire s'élevait à 250.000 Tsh considérait que ce n'était pas suffisant pour vivre, et que cela n'était pas proportionnel au travail effectué. Néanmoins, il est le seul à m'avoir fait cette remarque...

En complément des remarques déjà effectuées concernant les salaires, il est à noter que tous les enseignants se plaignent du fait que les salaires ne soient pas fixés en fonction des diplômes et du mérite de chacun, mais seulement en fonction des relations personnelles entretenues avec le directeur et le propriétaire.

##### ❖ Les cours particuliers

Très rares sont les professeurs à admettre qu'ils dispensent des cours particuliers en dehors de leurs horaires de classes car cette pratique est interdite dans certaines écoles privées. Cependant, les quelques cas suivants permettent de se rendre compte de l'apport de ces cours aux revenus des enseignants :

- ❖ Edgar, à *St Anthony*, donne des cours particuliers à 4 élèves, 3 fois par semaine pendant une heure chacun, ce qui lui rapporte au total 20.000 Tsh/mois (200 F)

- ❖ Kassim, de *Al Muntazir*, dispense des cours à 6 enfants 3 heures par semaine, et se fait rémunérer 1.000 Tsh/heure/enfant, soit un total de 72.000 Tsh/mois (720 F)
- ❖ Anna, de *Laureate* ne donnait pas des cours particuliers à des enfants mais à deux groupes de travailleurs lorsqu'elle enseignait encore dans le Public : cela lui rapportait au total 98.000 Tsh/mois soit 3 fois son salaire de l'époque !

#### ❖ Les revenus complémentaires

Par ailleurs certains enseignants ont des revenus par un autre biais que celui des cours particuliers :

- ❖ Catherine de St Anthony gagne quelque argent au moyen de la vente de ses poteries et de services de jardinage.
- ❖ Amina, de *Laureate* aide son mari ingénieur des travaux publics sur quelques chantiers.
- ❖ Harrieth, de *Loyola*, vit dans un foyer comprenant 10 personnes qui mettent toutes leurs revenus en commun pour le redistribuer ensuite équitablement.
- ❖ Minani, de *Academic*, quant à lui est écrivain. Cet émigré congolais (de la République Démocratique du Congo) passionné d'écriture en Kiswahili a déjà publié quelques ouvrages à compte d'auteur. Les bénéfices qu'il tire de cette activité sont donc minimes. Mais il espère bien se consacrer davantage, voire entièrement, à la écriture afin qu'elle devienne son activité et sa source principale de revenus.

#### e- La retraite comme un nouveau *business*

Contrairement à ce qui se passe parfois en Europe où la retraite est envisagée avec tristesse et regret " comme le début de la fin ", la retraite pour les enseignants du Privé en Tanzanie semble pour eux l'occasion d'un nouveau départ. Leurs projets pour occuper cette période de leur vie sont nombreux et variés. Quelques exemples :

- ❖ Michael, de *Shaaban Roberts*, rêve de retourner dans sa région natale pour y investir, « y améliorer les choses » Il souhaite retourner y ouvrir une école dès qu'il aura accumulé assez d'argent à Dar-es-Salaam pour mener à bien son projet, ou bien une fois la retraite venue si cela ne lui est pas possible auparavant. Il considère ce projet comme « un devoir envers sa terre natale ».
- ❖ Majoritaires cependant sont ceux qui souhaitent rester à Dar-es-Salaam pour leur retraite, quand bien même ils n'y sont pas nés. Cela s'explique par un goût

prononcé pour le mode de vie urbain, par le fait qu'ils ont bâti leur vie ici et surtout leur maison, que leur famille et leurs amis y résident, que leurs enfants y sont scolarisés dans ce qu'eux-mêmes considèrent comme les meilleures écoles du pays.

- ❖ Dar-es-Salaam leur semble être le lieu idéal pour ouvrir un « business » une fois la retraite venue. C'est le cas parmi d'autres d'Amina, immigrée indienne qui suivra son mari où qu'il aille mais préférerait rester à Dar-es-Salaam pour y ouvrir un commerce ; ou Evodius qui veut absolument « monter une affaire plutôt que retourner dans son village où vit toute sa famille » ; ou encore Mutussi qui est en train de construire une nouvelle maison à Kigamboni en prévision de l'élevage de poulets qu'il compte bien ouvrir à l'heure de la retraite... !

### **3- La vision de citadins sur leur ville**

Les professeurs du Privé semblent avoir une vision relativement précise de leur ville. Tout au moins ont-ils des avis assez affirmés sur les différents quartiers qui la composent.

#### a- Un goût prononcé pour les quartiers aisés d'influence occidentale

A la question : « Quel quartier préférez-vous dans Dar-es-Salaam ? », le quatuor gagnant comprend Oysterbay, Mikocheni, Mbezi et Upanga, tous quatre à égalité. Ces préférences correspondent à des quartiers récents, planifiés, essentiellement européens ou indiens, et en bord de mer, à l'exception d'Upanga, quartier beaucoup plus ancien que les trois précédemment cités. Les raisons données pour expliquer ces préférences sont très proches pour chacun de ces quartiers : ce sont des lieux calmes, sûrs, de faible densité humaine (critère très fréquemment cité), aérés et frais, planifiés, bénéficiant de toutes les infrastructures, peu encombrés, habités par une population instruite.

Tous les enseignants interviewés ont fourni les mêmes réponses, à l'exception de deux d'entre eux qui préfèrent, pour l'un, Kariakoo car ce lieu très animé et commerçant permet de contenter tous les besoins en nourriture, équipements ménagers et vestimentaires ; et pour l'autre, l'Université « car les espaces verts y sont nombreux, l'atmosphère y est humide, les automobiles peu nombreuses ; l'endroit est propre et calme même si les espaces verts sont mal gérés et abritent des cachettes de voleurs ».



De plus, on peut s'étonner qu'au côté de Mikocheni ou Oysterbay, nul ne cite le secteur de Masaki-Msasani qui ressemble pourtant en tous points à ceux-ci...

### b- Manzese, le quartier abhorré

Si Oysterbay et Mikocheni sont encensés, Manzese au contraire semble cumuler tous les travers. En effet, 70 % des professeurs interrogés donnent immédiatement cette réponse à la question : « Quel quartier aimez-vous le moins ou détestez-vous à Dar-es-Salaam ? ». Et les critiques sont nombreuses : Manzese concentre tous les problèmes urbains, la violence, les vols et agressions en tout genre, les meurtres, la saleté, les maladies, le règne du « chacun pour soi », la prostitution, la congestion automobile, la pollution, la chaleur, la concentration humaine, etc...

Les quelques autres réponses données à cette question sont Kariakoo à cause de la densité humaine, de l'insécurité et de la saleté dont il est synonyme ; Mbagala, Tandika et Kinondoni pour des raisons semblables à l'exception de la densité humaine.

### c- Des critères d'appréciation hétéroclites

Il est intéressant de noter, au travers des réponses données quant à l'avis des enseignants sur divers quartiers (ceux qu'ils habitent ou qu'ils fréquentent), l'étendue des critères d'appréciation, dont certains peuvent être inattendus.

- ❖ La température ambiante (pour laquelle ils opposent la " fraîcheur " de Mbezi, Oysterbay ou de l'Université, à la chaleur étouffante qui règne à Sinza, Ukonga, Keko).
- ❖ La présence ou non des infrastructures de base (correctes à Mbezi, Oysterbay, Mikocheni, Sinza, insuffisantes à Kiwalani, Temeke, Mbagala, Manzese, Tabata).
- ❖ Le niveau de vie.
- ❖ La notion d' (in)sécurité.
- ❖ La proximité des grandes routes (Ubungo par exemple).
- ❖ La bonne ou mauvaise desserte des transports en commun, les *dala-dala* .
- ❖ La propreté (les quartiers riches au bord de l'océan indien dans la partie Nord de la ville) opposée à la saleté de Manzese, Kariakoo ou Tandika.
- ❖ Le calme de ces mêmes quartiers.
- ❖ La présence de la famille ou d'amis dans tel ou tel quartier influence également considérablement l'opinion que l'on peut avoir sur un quartier.
- ❖ Le caractère instruit, éduqué des personnes résidant dans les dits quartiers, tels l'Université, Kinondoni, Oysterbay...

- ❖ La religion que l'on partage ou non avec les habitants du quartier. Harrieth, catholique, n'apprécie guère la partie de Msasani où elle réside car les mosquées y sont très nombreuses ; Mutussi, chrétien également, n'aimait pas Ilala, quartier dans lequel il résidait auparavant, car s'il mangeait du porc dans ce quartier à dominante musulmane, cela risquait de lui « attirer des problèmes »... !
- ❖ La densité humaine, pour laquelle on retrouve cette permanente opposition entre Mikocheni, Oysterbay ou Mbezi et Manzese, Kariakoo ou Temeke.
- ❖ La concentration des commerces (Sinza, Kariakoo) est également un facteur valorisant, apparemment.

#### d- Des avis mitigés concernant le centre-ville

Tout d'abord, la fréquentation du centre-ville par les enseignants est très irrégulière. En effet, Minani par exemple, professeur de français à *Academic*, s'y rend tous les jours pour aller à l'Alliance française après ses cours, de même que Kassim qui y dispense des cours particuliers. A l'inverse Catherine, de *St Anthony* ne s'y rend qu'environ 5 fois par an pour recevoir ou envoyer des colis par la Poste ; Harrieth, elle, n'y va que pendant les vacances scolaires pour aller à la bibliothèque municipale. Cependant la majorité des professeurs s'y rend entre 1 fois par semaine et 1 fois par mois.

Les visites au centre-ville peuvent avoir différents objectifs : se rendre à la bibliothèque ou à la poste, nous l'avons vu, mais aussi et surtout pour y fréquenter les multiples magasins, les administrations et les banques, toutes localisées en centre-ville. Certains s'y rendent également pour assister à la messe en la cathédrale St Joseph ou dans les diverses mosquées et temples. Amina quant à elle, aime s'y rendre pour assister en spectatrice anonyme à des mariages...

Par ailleurs, les opinions portées sur le centre-ville sont tout aussi variées. Ses détracteurs lui reprochent son caractère pollué, bruyant, dangereux, congestionné. Les points négatifs soulignés concernent également le mauvais état des routes, la foule permanente, les problèmes de circulation routière par temps de fortes pluies. Un point particulier énoncé par deux professeurs particulièrement soucieux de la culture est le fait que le centre-ville n'abrite pas de salons ni de débats intellectuels. « *Everything is bad, nothing is positive* ». Les bibliothèques, les musées leur manquent aussi.

Au contraire les adeptes du centre-ville le trouvent animé, vivant. Il permet également la satisfaction de tous les besoins matériels ce qui permet à son tour un gain de temps appréciable aux yeux de Annet, de *F.K.School*. Les gens y sont décontractés et aimables selon Susan de la même école.

Finalement, tous ne l'aiment pas, mais chacun s'y rend en de multiples et assez fréquentes occasions, essentiellement marchandes.

#### **4- Le cas des professeurs immigrés**

Quatre des professeurs rencontrés étaient en effet des immigrés. Deux jeunes institutrices de *F.K.School* venaient d'Ouganda. Un instituteur de *Al Muntazir* et un de *Academic* étaient pour leur part des réfugiés venus de la République Démocratique du Congo.

##### a- Le cas des deux jeunes Ougandaises

Leur pudeur et les mauvaises conditions de l'interview réalisée en commun par la force des choses et surtout en présence et du directeur, et du propriétaire de l'école, n'ont pas permis d'obtenir des réponses très développées ni sans doute très franches...

Néanmoins, Annet, dont les parents sont ougandais, est née dans ce pays et l'a quitté en 1996. Elle est venue immédiatement à Dar-es-Salaam dans l'intention d'y enseigner. Elle fut engagée d'abord à *St Mary's School* à Tabata, avant de changer pour *F.K.School*. Elle avoue ne vouloir rester en Tanzanie que quelques années afin d'y gagner de l'argent, avant de retourner dans son pays natal.

Susan pour sa part est née en Ouganda de mère ougandaise et de père tanzanien. Elle est arrivée à Dar-es-Salaam en 1995, dans le sillage de son père journaliste qui travaillait en Ouganda puis qui revint en Tanzanie. *F.K.School* est la première école dans laquelle elle enseigne. Son recrutement a suivi la procédure classique (à savoir annonce, pose de candidature, examen des certificats et entretien), contrairement à celle de Annet qui ne subit pas d'entretien oral lors de son recrutement mais refusa de m'en expliquer la raison. Et quel est le lien entre la présence de ces deux jeunes ougandaises dans cette école et le fait que le propriétaire ait créé cet établissement justement pour rapatrier ses enfants justement scolarisés auparavant en Ouganda ?

Par ailleurs, il est à noter que ces deux enseignantes sont toutes deux logées, comme par coïncidence, dans les 2 logements de fonctions qu'abrite l'école,



logement ô combien modestes qui plus est. Et comment expliquer que les responsables de l'école ne m'aient pas permis d'interviewer d'autres professeurs que ces deux jeunes femmes, et que cette interview se soit déroulée sous leur haute surveillance ? Un ensemble de petits détails m'ont fait paraître la situation des ces Ougandaises bien étrange.

#### b- Les deux immigrés congolais

Mutussi est professeur d'anglais et de français à *Al Muntazir*. Il est né en 1959 dans l'ex-Zaïre qu'il a quitté en 1989 pour des raisons politiques. Il a d'abord transité pendant deux ans à Kigoma avant de venir à Dar-es-Salaam en 1991 car il y avait des amis qui pouvaient l'accueillir et qu'il s'agissait de la capitale. Il explique par ailleurs son départ de Kigoma par le fait qu'il n'y trouvait pas de vie intellectuelle assez dense.

Son parcours professionnel débuta au Zaïre à *l'Institut Kivele* (établissement secondaire public), puis à *l'Institut Nyalé* (secondaire mi-privé), suivi de *l'école Consulaire Zaïroise* de Kigoma (secondaire), et enfin *Shaaban Roberts* puis *Al Muntazir* (toutes deux privées). Il exprime un avis très critique sur *Shaaban Roberts* : racisme, corruption, inégalité, pressions y sont, selon lui, monnaie courante. Au contraire, il apprécie beaucoup la direction *d'Al Muntazir* qu'il considère dynamique, ouverte aux propositions et motivante.

Il a choisi d'enseigner dans le Privé car l'expérience lui a appris que la lourdeur de l'administration, la bureaucratie et les ressources limitées du Public ne sont pas motivantes et ne permettent pas d'enseigner dans de bonnes conditions. Et il n'envisage pas du tout de rentrer dans son pays natal lorsqu'il atteindra l'âge de la retraite puisqu'il a prévu d'entreprendre un élevage de poulets à Kigamboni.

Minani, l'écrivain congolais de 33 ans, est né à Bukavu en 1966. Il est arrivé à Dar-es-Salaam en 1990 en raison de la situation politique qui régnait au Congo : il considérait ne pas pouvoir continuer ses études dans de bonnes conditions à cause des grèves et des émeutes.

Il enseigna d'abord à *Shaaban Roberts* qu'il quitta pour des raisons semblables à celles de Mutussi, puis travailla à l'Alliance française en parallèle avec *l'International School of Tanganyika*, et enfin à *Academic*. Il envisage de passer sa retraite à Dar, à moins qu'il ne soit rappelé au Congo pour y remplir des fonctions administratives importantes. Si ce n'est le cas, il restera à Dar afin de "baigner" en milieu Swahili pour mieux l'écrire et en faire son métier à part entière.

Enfin, il ne scolarisera pas ses enfants à l'école dans laquelle il travaille, même s'il en reconnaît la grande qualité, en raison des frais d'inscription trop élevés selon lui, malgré son salaire de 238.000 Tsh. Il les inscrira à *Olympio*, une école qui bien que gouvernementale, dispense un enseignement en Anglais et est fréquentée essentiellement par des enfants d'étrangers.

### **C- Portrait des élèves et leur vision de la ville**

Les élèves des écoles privées de Dar, nous l'avons vu, sont issus d'un milieu social aisé, et résident pour la plupart dans la partie nord de la ville, qui semble être aussi la plus prospère. Ces enfants ont donc des vies particulières qui ne sont sans doute pas comparables avec celles des enfants scolarisés dans le Public. Quelles sont donc précisément leurs identités et leurs pratiques de la ville ?

#### **1- Des natifs de Dar-es-Salaam scolarisés dans les écoles de leur confession**

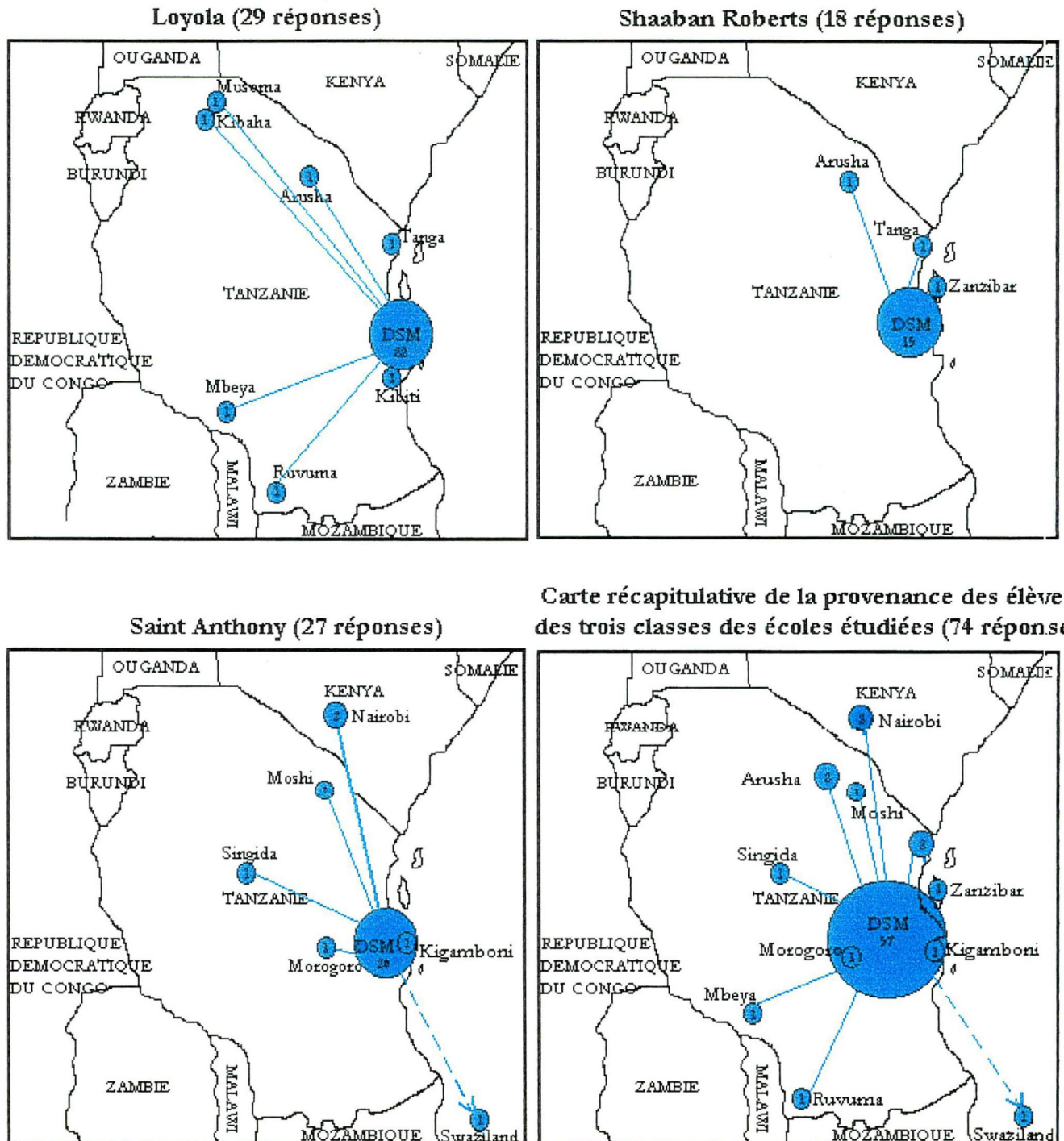
##### **a- La capitale, principale pourvoyeuse d'élèves pour les écoles privées**

Les élèves du Primaire privé ne m'ont pour la plupart jamais donné leur lieu de naissance, pour une raison que j'ignore. Je ne peux donc malheureusement pas établir de carte de leur provenance, contrairement aux élèves du Secondaire. Ceux-ci, comme le montre la figure n°15 viennent très majoritairement de Dar-es-Salaam, quelle que soit l'école concernée. *Loyola* semble accueillir les enfants d'origines régionales les plus diverses, mais cela correspond également à l'échantillon dont les réponses furent les plus fournies. Peut-être ce fait influence t-il quelque peu l'apparence de la carte, dans le sens de la diversité.

Par ailleurs, on constate sur l'ensemble des quatre cartes que les élèves proviennent essentiellement du Nord du pays, tandis que le sud de la Tanzanie est peu pourvoyeur d'élèves pour les écoles privées de la capitale. Sans doute pourrait-on calquer ces cartes sur celle de la densité de population du pays, et l'on verrait une évidente correspondance. En effet les régions du Kilimandjaro, du lac Victoria et le

Figure n°15

Régions natales des élèves du Secondaire privé à Dar-es-Salaam, par école et générale



(source: enquêtes et dessins personnels)



sud du Kenya sont densément peuplées, donc davantage susceptibles de se retrouver parmi les régions natales des enfants scolarisés à Dar. Ces régions sont aussi les plus développées, donc également les plus susceptibles d'accéder à un enseignement payant de qualité.

Enfin, il est surprenant de constater que l'école au recrutement le plus international est *Saint Anthony*. En effet, nous avons déjà vu que cette école était relativement modeste, (les frais d'inscription y sont peu élevés, les professeurs peu qualifiés, etc.), ce qui ne semble pas particulièrement favorable à un recrutement international, synonyme d'un certain rayonnement, d'une certaine renommée, ce qui n'est pas l'attribut d'une école telle que celle-ci. Pourtant, parallèlement à ce pseudo "recrutement international" (3 élèves !...) donc étendu spatialement, le recrutement opéré localement au niveau des quartiers par *Saint Anthony* est également étendu (voir la figure n°14). Nous en avons conclu que cette extension spatiale du recrutement provenait du caractère accessible -financièrement parlant- de cette école. Ce phénomène se répéterait-il à plus petite échelle ? Les enfants viendraient-ils du Swaziland ou du Kenya pour les mêmes raisons que ceux qui viennent des quartiers les plus éloignés de Mbagala. On peut envisager cette réponse. Peut-être aussi s'agit-il d'enfants dont les parents sont attachés au caractère catholique de *Saint Anthony*, et qui l'ont donc choisi pour cette unique raison, malgré son éloignement du domicile parental.

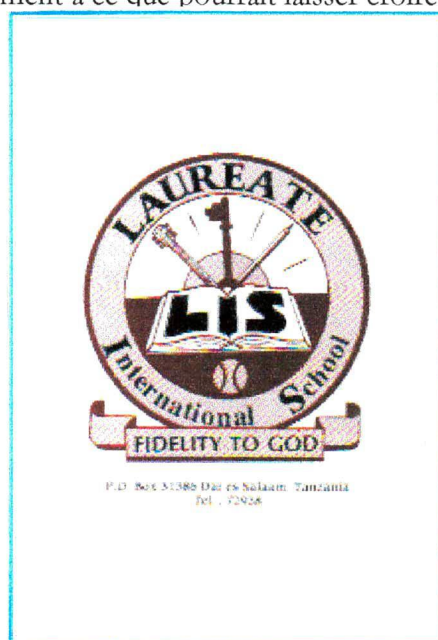
#### b- Des identités religieuses importantes pour les établissements scolaires mais moins exprimées chez les élèves

Avant de commencer ce passage consacré aux religions des élèves, il me semble important de faire remarquer que mon échantillon d'écoles secondaires n'est malheureusement pas représentatif puisque les trois écoles dans lesquelles j'ai enquêté (en dehors de l'école internationale) étaient toutes affiliées à une confession religieuse. Ma perception de ces établissements secondaires en général est dès lors faussée puisque je surestime involontairement l'importance de la religion en leur sein. Or les écoles privées confessionnelles, même si elles sont majoritaires à Dar-es-Salaam, ne sont pas les seules. Il aurait fallu créer un échantillon plus rigoureux, en prenant non seulement en compte le critère spatial pour choisir les écoles (ce que j'ai fait) mais aussi le critère du type d'école. Il aurait par exemple été plus judicieux d'enquêter dans une seule école religieuse, et dans une école tenue par l'armée, par un businessman, etc... J'ai néanmoins étudié des écoles secondaires de ce dernier type (à

savoir *Laureate* et *Academic*) mais n'ai pas eu le temps d'y réaliser des enquêtes auprès des élèves. J'ai "seulement" interviewé les directeurs et visité les locaux.

Bien sûr l'importance de chaque religion dépend en partie de l'école dans laquelle les élèves sont scolarisés. A *Al-Muntazir*, qui n'est pourtant pas réservée aux enfants musulmans pour la section primaire, mais strictement islamique dans le Secondaire, la plupart des enfants auprès desquels j'ai enquêté en *Standard VII* se déclarent Musulmans (20 élèves pour 3 Hindous). Aucune autre religion n'est représentée dans cette classe. Peut-on pour autant parler de ségrégation religieuse au sein de cette école appartenant à la communauté indienne musulmane ? Il ne semble pas que cela soit le cas. En effet, le personnel enseignant et administratif n'est pas recruté sur des critères religieux, officiellement tout du moins. D'ailleurs la directrice de la section primaire n'est ni indienne, ni musulmane.

Les trois autres écoles primaires au sein desquelles j'ai enquêté présentent une plus grande variété de communautés religieuses. Cela semble logique puisque ces écoles n'affichent pas d'appartenance religieuse. On distingue en effet dans chacune d'elles, ou tout du moins dans chaque classe interviewée, des particularismes. Les Chrétiens dominent amplement à *Academic* et à *F.K.School*. Dans ces deux écoles, les religions sont d'ailleurs assez diverses : presque toutes les catégories sont représentées : des plus importantes aux plus anonymes, telles les *Seven days adventists* ou le « prêcheur *M. January* ». A *Laureate* par contre, Musulmans et Chrétiens sont à quasi égalité numérique, et l'école n'affiche aucune appartenance particulière, contrairement à ce que pourrait laisser croire le logo de l'école :



Photographie n°19. Logo de Laureate School. Malgré l'inscription du message « Fidelity to God », cette école n'affiche aucune appartenance religieuse particulière. Ce logo fut paraît-il dessiné par une enseignante très croyante qui tenait absolument à ce que son école soit dédiée à Dieu...

Il est à noter à propos des Chrétiens en général qu'ils sont peu nombreux à spécifier leur identité religieuse précise (luthériens ou catholiques essentiellement).

L'identité générique de Chrétien semble donc plus importante que celle plus précise de Luthérien ou de Catholique. Cela révélerait-il une certaine harmonie, une certaine entente au sein du groupe des Chrétiens, qui ferait que les spécificités d'Eglises ne seraient que des subdivisions secondaires ?

Dans le Secondaire, l'appartenance religieuse des écoles m'a semblé plus accentuée. Peut être faut-il y voir un lien avec le fait que les relations entre missions ou communautés diverses et les écoles secondaires furent prépondérantes dans l'histoire de l'Education en Tanzanie. Dès le départ, les écoles secondaires se développèrent sous l'impulsion d'organismes privés souvent religieux. Et par la suite, les gouvernements favorisèrent davantage l'implication de ces organismes dans le Secondaire que dans le Primaire.

Toujours est-il que les spécificités religieuses sont marquées dans les trois établissements secondaires dans lesquels j'ai enquêté. Sont-ils pour autant représentatifs de l'enseignement secondaire privé en Tanzanie ? Mon échantillon est bien évidemment trop réduit pour en tirer de trop larges conclusions. Néanmoins on constate qu'à *Saint Anthony*, 25 élèves sur 31 se déclarent Chrétiens, sans nécessairement être plus précis (les 6 exceptions sont Musulmanes). A *Shaaban Roberts*, les religions sont plus disparates, mais cette école, bien que sous direction indienne, n'affiche pas d'appartenance religieuse particulière. En conséquence, on y trouve des Musulmans, des Chrétiens et des Hindous à égalité, tout du moins dans mon échantillon<sup>17</sup>. Primaire et Secondaire confondus, cette école est celle qui abrite la plus forte proportion d'élèves hindous parmi tous les établissements que j'ai visités. Sans doute faut-il voir là un lien avec le fait que cette école était à sa création réservée aux enfants asiatiques, donc fréquemment hindous, ou musulmans. Enfin à *Loyola High School* plus de 90% des élèves se disent Chrétiens (pour un Musulman et un non-croyant). Cependant, la plupart des élèves qui précisent leur position dans la chrétienté se disent Catholiques et non pas Luthériens, alors qu'ils sont scolarisés dans une école fondamentalement luthérienne... Peut-être peut-on voir là aussi un trait qui conforterait l'hypothèse d'une chrétienté unie au-delà de ses subdivisions, puisque des élèves catholiques se rendent en masse dans une école luthérienne.

---

<sup>17</sup> Il est à noter que lors de mon enquête auprès des élèves de Shaaban Roberts S.S. il ne m'a pas été permis par la direction d'interviewer une classe entière en empiétant sur une heure de cours. J'ai donc du me contenter d'interviewer les élèves alors présents en salle de bibliothèque. Mais ceux-ci étaient en train d'étudier, et la plupart n'étaient pas disposés à me consacrer 30 minutes. Ils ont donc répondu très rapidement à mes questions, et je n'ai pas pu leur donner de consignes précises pour remplir le questionnaire afin de ne pas déranger le calme de la bibliothèque. Leurs réponses furent donc dans l'ensemble très évasives. De plus ces élèves étant de tous niveaux scolaires, cet échantillon ne correspond pas à ceux effectués dans les autres établissements qui concernaient une seule et même classe.



## 2- Une scolarité sans accroc

### a- Une homogénéité des âges au sein des classes

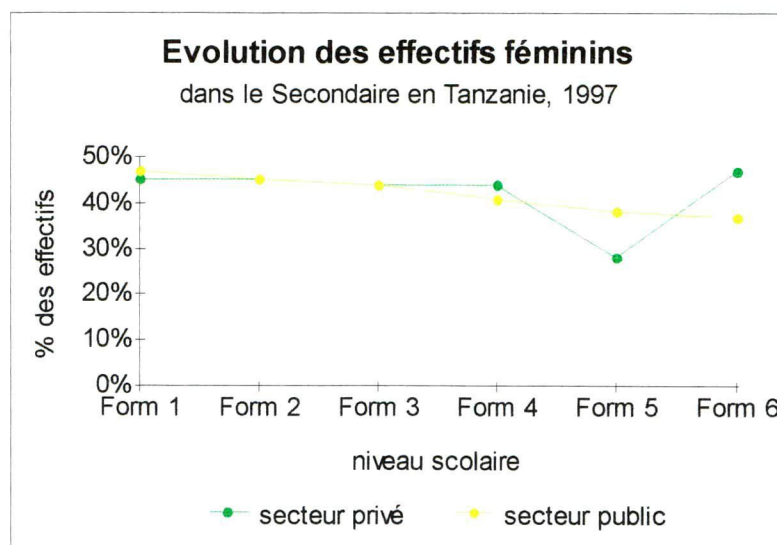
L'âge des élèves du Privé est relativement homogène dans chaque classe. Les écarts que l'on peut constater correspondent aux redoublements habituels subis par certains jeunes. Ces petits écarts sont plus nombreux dans le Secondaire que dans le Primaire, étant donné le nombre statistiquement plus élevé de chances (ou risques ?) de redoubler une classe à ce niveau. La moyenne d'âge des élèves que j'ai interviewés dans les classes de *Form IV* de chaque école secondaire se situait entre 17 et 18 ans, c'est à dire l'âge normal auquel les élèves sont supposés atteindre ce niveau. Par contre, on constate que la moyenne d'âge des filles est toujours légèrement inférieure à celle des garçons. Sont-elles plus studieuses donc redoublent-elles moins fréquemment ? Leurs parents leur font-ils démarrer leur scolarité à un âge plus jeune ? Je n'ai pas réellement de réponse.

Dans le primaire, les constats sont les mêmes : une homogénéité des âges, une moyenne correspondant au niveau scolaire sauf exceptions des redoublants, et une moyenne d'âge très légèrement inférieure chez les filles.

### b- Une baisse progressive des effectifs féminins au cours du cursus scolaire

Par ailleurs, il est important de noter que les filles sont majoritaires dans toutes les classes du Primaire dans lesquelles j'ai enquêté. Leur proportion est d'environ 2/3. Par contre dans le secondaire (tout du moins en *Form IV*, niveau dans lequel j'ai enquêté), elles deviennent largement minoritaires, puisqu'elles ne représentent plus que 15 à 20% des effectifs. Mais ces chiffres établis à partir de mes enquêtes ne correspondent pas avec les statistiques officielles du Ministère. Est-ce à dire que mes échantillons ne sont en aucun cas représentatifs, ou bien que les différences entre Dar (où mes enquêtes ont été effectuées) et la Tanzanie dans son ensemble (les chiffres du *M.O.E.*<sup>##</sup>) sont extrêmes ? Dans les statistiques de 1997 du *M.O.E.*<sup>##</sup>, il apparaît en effet sur l'ensemble de la Tanzanie que les effectifs par sexe se répartissent comme le montre le graphique n°16.

Figure n°16



(source : chiffres du Ministère : *Basic Education Statistic in Tanzania, 1997*, courbes personnelles)

On y voit que les filles ne sont jamais majoritaires dans le Secondaire, et que leur nombre est sensiblement identique dans les deux secteurs jusqu'en *Form 4*, puis que les filles du Privé subissent une diminution surprenante, avant de remonter en *Form 6*. Je n'ai pas de réelle explication à cette soudaine baisse. Y aurait-il eu une baisse des inscriptions féminines en 1985 (date de l'entrée de ces jeunes filles dans le Primaire (*standard 1*)) pour une raison quelconque ? Mais quelle pourrait être cette raison ? Ou bien s'agit-il d'un simple problème de recensement par le Ministère ?

Toujours est-il que les grandes tendances qui se dégagent de ces courbes sont une légère baisse de la part des filles dans le Secondaire Public en parallèle à une légère hausse dans le Secondaire privé. Si les filles sont plus nombreuses dans le Public que dans le Privé, peut-on en conclure que la raison en est la plus grande pression exercée sur les filles dans le Public ? Si elles ne réussissent pas leur scolarisation, elles retournent au domicile effectuer les travaux ménagers et quotidiens ; leurs parents considèreraient-ils que l'école est davantage une "perte de temps" pour les filles que pour les garçons ? Cela peut être une explication, même si elle paraît quelque peu simpliste... On peut aussi y voir le résultat du fait que les écoles privées sont très majoritairement mixtes, tandis qu'une certaine part des établissements publics reste strictement réservée aux garçons.

### c- Le Privé pour fuir le Public ?

Le choix du secteur privé chez les élèves du Primaire revient la plupart du temps aux parents, les enfants étant trop jeunes pour décider de ce genre de chose. Néanmoins tous ces élèves semblent heureux et fiers d'être scolarisés dans le Privé. Tout du moins ils ne s'en plaignent pas. Dans le Secondaire, le choix du privé résulte davantage d'un accord entre parents et enfants.

Les critères qui régissent le choix du secteur privé ne diffèrent pas selon les écoles. Pour l'essentiel, il s'agit du niveau de l'éducation fournie (mais chacun est persuadé d'être dans la meilleure école de la ville...), du niveau des équipements disponibles (laboratoires, bibliothèques, etc...), de l'impression qu'ont les parents ou les élèves de la qualité des professeurs, de la discipline ambiante, des valeurs prônées par l'établissement et de la religion dominante. Néanmoins, même si la plupart des élèves invoquent chacun quelques-uns de ces critères, j'ai le sentiment que le choix du Privé en général repose essentiellement sur une fuite du secteur public défailant aux yeux des parents dans la plupart des cas, et dans une minorité d'autres cas sur l'échec subi par l'élève au concours d'entrée dans le secondaire public. Un autre critère fondamental qui dicte le choix du secteur privé est la volonté des parents de fournir à leurs enfants une éducation en langue anglaise. Or au niveau primaire, cela n'est possible que dans le Privé, l'enseignement primaire public ne se faisant qu'en Swahili.

En ce qui concerne le choix de l'école précisément, il me semble percevoir une différence entre *St Anthony* et les autres écoles dans lesquelles j'ai enquêté. En effet à *St Anthony* ce choix me paraît ne pas en être un : il me semble résulter de la disponibilité en places libres proposées par l'école, plus que d'une quelconque étude de la qualité réelle de cette école par rapport aux autres, et de la relative modicité des frais d'inscription. Pour les autres écoles, ce choix me semble effectivement délibéré. Il est essentiellement dicté par la religion en ce qui concerne les écoles religieuses, et par la qualité, la modernité des équipements et de l'enseignement pour des écoles telles *Academic* ou *Laureate*. Cependant une élève de *Shaaban Roberts* m'a prétendu que ce type d'école (appartenant à des *businessmen*) exerçait une discipline trop sévère et que les professeurs étaient de mauvaise qualité. Je n'ai pourtant pas eu cette impression en les visitant, sauf en ce qui concerne la *F.K.School*. Les élèves sont assez frileux quand il s'agit d'exprimer leur avis sur leur école. Est-ce par timidité, par crainte ou par réelle indifférence, toujours est-il qu'à les écouter, ils n'y rencontrent aucun problème, que les professeurs sont excellents et toujours



présents, que l'administration est irréprochable... Seuls les étudiants de l'école internationale m'ont livré un avis quelque peu critique. Mais cette école constitue un cas tellement à part qu'il me semble nécessaire de la traiter séparément.

#### d- La perception d'un secteur privé élitiste face à un secteur public en difficulté

Même si, on le voit, le choix du secteur privé ne résulte pas nécessairement d'un choix délibéré, chacun exprime déjà un avis sur les différences qui existent entre les deux secteurs de l'éducation. Mais je crains que ce qu'ils expriment ne soit pas encore le résultat d'une réflexion personnelle mais la simple répétition d'un stéréotype, à savoir que les écoles privées sont meilleures que les écoles publiques parce que les professeurs y sont mieux payés donc davantage motivés. Cela dit, ce constat est indéniable, mais il ne suffit pas à expliquer toutes les différences. Certains élèves font aussi remarquer la différence de moyens financiers, largement supérieurs dans le Privé, qui permettent d'acquérir les outils pédagogiques appréciés des élèves : livres, matériel audio et vidéo, laboratoires d'expériences scientifiques, aménagements sportifs, etc...

Les élèves considèrent le Privé comme de qualité, tant au niveau des professeurs, des bâtiments, du matériel scolaire, que de l'éducation qui y est dispensée, mais nombreux sont ceux qui en critiquent les prix élevés, et certains dénoncent même une certaine corruption. Que sous-entendent-ils ? S'agit-il des préférences accordées aux parents "généreux donateurs" quand il s'agit de recruter un nouvel élève, ou bien veulent-ils dénoncer un détournement des fonds vers des bénéficiaires personnels ? J'ignore si la seconde hypothèse se vérifie parfois, mais je sais grâce à divers témoignages (professeurs, élèves lésés) que la première est courante, particulièrement à *Shaaban Roberts* au moins du temps de l'ancienne directrice.

J'ai par ailleurs été surprise de constater que l'avis des élèves au sujet du secteur public n'est pas réellement défavorable. Peu nombreux sont ceux qui évoquent les problèmes de qualité de l'éducation, même si tous s'accordent à dire que la qualité du Privé est supérieure à celle du Public. Pourtant ils relèvent le manque de professeurs et de matériel pédagogique, et la surcharge des classes, mais ils ne mettent pas en évidence de liens entre ces constats et la qualité de l'enseignement public. Ils y notent par ailleurs une certaine violence entre élèves, et critiquent le système de la double vacation scolaire. Là encore, les avis énoncés ne diffèrent pas selon les écoles.

Ainsi le secteur privé serait réservé à une élite financière, mais pas nécessairement intellectuelle. Je n'ai trouvé aucun compte rendu qualitatif des résultats des différentes écoles, qu'elles soient privées ou publiques. Néanmoins, au cours des différents entretiens que j'ai menés, il n'est jamais apparu que le secteur privé ait des résultats meilleurs que ceux du Public. En fait, l'organisation des programmes scolaires dans le Privé est particulière : elle cumule l'enseignement de deux programmes différents. D'une part les élèves étudient un programme international, généralement britannique, sur le modèle de Cambridge ou Oxford. D'autre part, ils suivent le programme national tanzanien. Mais l'accent est toujours porté sur le programme britannique, auquel les enfants ont par conséquent d'excellents résultats, tandis que le programme tanzanien est négligé, d'où de mauvais résultats aux examens nationaux. Mais cela ne pénalise guère les élèves puisque leur entrée dans le Secondaire privé se fait en fonction des résultats aux examens britanniques, et par la suite, ces élèves fréquentent les universités européennes, américaines ou asiatiques dans lesquelles ils entrent sur les mêmes critères.

#### e- Le recrutement des élèves au sein d'une école privée

Pour entrer dans la plupart des écoles secondaires non-gouvernementales, il est nécessaire de passer un examen d'entrée. Les modalités diffèrent cependant selon les écoles. A *St Anthony* par exemple, la sélection a lieu après l'annonce des résultats aux examens nationaux. Les examens portent sur l'anglais et les mathématiques. De plus, il reste toujours quelques places "réservées" au directeur et aux familles des enseignants.

A *Mziizima*, ces tests d'entrée ont lieu avant la sélection nationale dans les écoles publiques. L'école fait paraître une annonce dans le quotidien *Daily News Paper*, en août de chaque année. 1200 élèves passent les examens en octobre, et seulement 240 sont présélectionnés. Ils passent alors un examen oral et l'école admet les 160 meilleurs.

A *Shaaban Roberts*, au moins du temps de l'ancienne directrice restée en poste pendant une trentaine d'années, les élèves sont aussi théoriquement recrutés sur leurs résultats aux examens organisés par l'école. Mais en pratique, ce n'était pas toujours le cas. Les dons versés par les parents sont également déterminants. Peu importait qu'un enfant soit intelligent pourvu que ses parents soient riches... Les chances de ces élèves d'intégrer cette école sans que leurs parents ne versent une généreuse donation sont presque nulles. D'une certaine façon, cette procédure empêche radicalement le recrutement de tout enfant d'origine modeste. Et puisque les

Asiatiques ont accédé à une certaine réussite sociale, leurs chances sont maximales de rentrer dans cette école. Or elle était dès le départ réservée aux enfants asiatiques, et aujourd'hui encore, l'ensemble de l'administration est d'origine indienne...

Ainsi, la plupart des écoles privées exercent une véritable sélection par le nombre et la demande est amplement supérieure à l'offre. En 1992/93, à *St Anthony*, sur 3000 candidatures, seuls 124 élèves ont été pris. A *Al Muntazir* la même année, le même nombre d'élèves furent sélectionnés, sur 1240 candidatures (Galabawa, 1994).

#### f- Les souhaits des élèves pour le Secondaire

Si l'on analyse la figure n°17 qui tente de montrer les souhaits des enfants du Primaire quand il s'agit de choisir leur future école secondaire, on constate tout d'abord que tous, sauf 2 exceptions (*Azania* et *Kibasila*), désirent continuer leur scolarité dans le secteur privé.

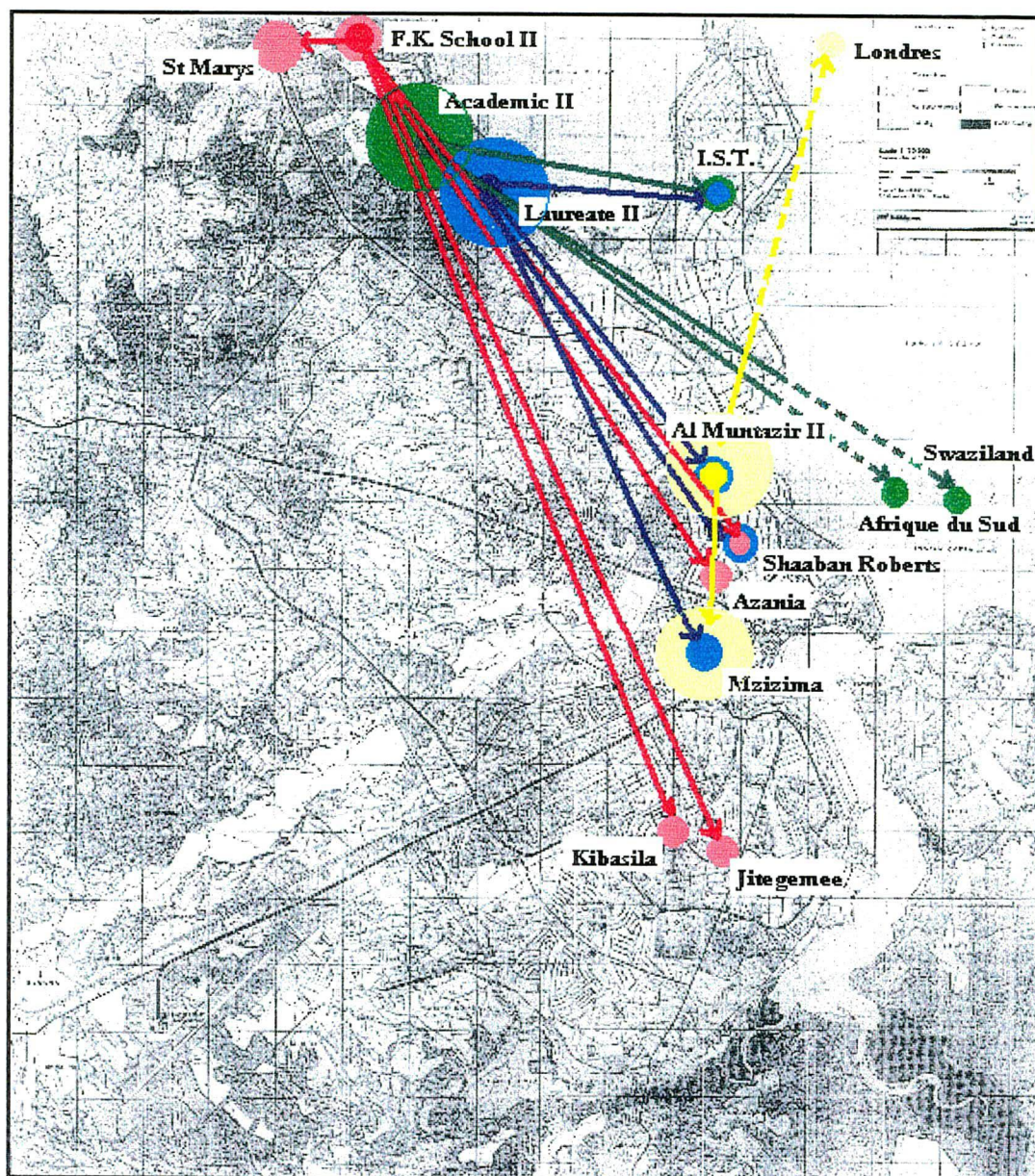
Ensuite, on note à petite échelle que leurs souhaits ne sont pas très divers. En effet, les 78 vœux que j'ai pu prendre en compte (parce qu'ils étaient exprimés clairement ou parce que je savais les localiser) se partagent entre seulement 14 établissements. Or nous avons vu que les écoles secondaires étaient très nombreuses à Dar : 42 établissements privés et 11 établissements publics. La volonté des différents enfants est donc en général très semblable. Cette concentration numérique des vœux signifie sans doute que ces choix sont faits en fonction de la réputation des écoles, sinon, pourquoi tous les enfants donneraient-ils tous les mêmes réponses ? Ces enfants sont de religions diverses, ont des origines sociales diverses, des moyens financiers différents, mais tous s'accordent à espérer rentrer dans les mêmes écoles secondaires...la réputation de l'établissement devient leur seul dénominateur commun.

A plus grande échelle, c'est à dire au sein de chaque école, il est donc logique que la diversité des choix soit réduite. Néanmoins, il faut noter que je n'ai pu faire figurer sur cette carte qu'une partie des réponses qui m'ont été proposées puisque certaines d'entre elles n'étaient pas suffisamment claires ou n'étaient pas localisables. Cette carte n'est donc pas réellement représentative de mes échantillons, et encore moins de la réalité...

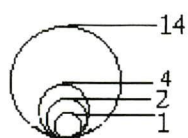
Les élèves de *F.K.School* sont ceux qui m'ont proportionnellement donné les réponses les plus variées, y compris en comptant les réponses qui ne figurent pas sur cette carte. Pour une classe donnée, on constate que les écoles proposées se répartissent dans toute l'agglomération, même si, et ce sera valable pour toutes les écoles, une majorité des élèves souhaite poursuivre sa scolarité dans l'établissement secondaire dont dépend son actuelle école primaire. On peut en déduire que ces



Figure n°17 Souhais exprimés par les élèves du Primaire  
quant à leur école secondaire



- → Localisation de F.K. Primary School et souhait en matière d'école secondaire
- → Localisation de Al Muntazir Primary School et souhait en matière d'école secondaire
- → Localisation de Academic Primary School et souhait en matière d'école secondaire
- → Localisation de Laureate Primary School et souhait en matière d'école secondaire



Nombre de souhaits exprimés concernant chaque école

(source: enquêtes personnelles)



écoles parviennent donc à fidéliser leurs élèves, puisque dans tous les cas, environ la moitié des effectifs souhaitent rester dans son établissement.

Les élèves des autres écoles proposent un choix encore plus restreint. Ceux d'*Academic* ne proposent que leur propre école, mis à part 3 exceptions dont une seule à Dar : l'école internationale, les deux autres étant à l'étranger. Comment expliquer le caractère réduit de leurs propositions ? Cette école est l'une des plus chères de la ville, donc perçue comme l'une des meilleures (ce qui est avéré par les résultats aux examens). Les parents des élèves ont donc les moyens de fournir à leurs enfants l'éducation qu'ils considèrent la meilleure, à *Academic S.S.* ou même à l'étranger dans des établissements plus prisés encore.

*Laureate* est également une école très chère, mais les volontés en matière d'école secondaire sont davantage limitées à la capitale tanzanienne. Et elles sont même restreintes à la toute première couronne périphérique puisqu'elles se situent dans Upanga et Kariakoo. Ce sont là les écoles parmi les plus réputées de la ville, et surtout, toutes trois sont sous influence musulmane alors que *Laureate* n'affiche aucune appartenance à quelque confession que ce soit ! Là encore, comment l'expliquer ? Pour cela, il m'aurait fallu retourner interviewer plus longuement quelques enfants, surtout que, nous l'avons vu, les Musulmans ne constituent que la moitié des effectifs de cette classe et les Chrétiens sont presque tout aussi nombreux. Alors pourquoi désirent-ils se rendre dans des écoles fondamentalement musulmanes ? Peut-on en déduire que l'entente entre les communautés est bonne puisque les membres de l'une n'hésitent pas à se rendre dans les établissements de l'autre... Pourtant plusieurs professeurs de différentes écoles m'ont signalé des problèmes de racisme et d'intolérance entre communautés (voir le témoignage de Mutussi dans le portrait d'un professeur type).

Les élèves d'*Al Muntazir* se partagent exclusivement entre *Al Muntazir S.S.* et *Mziizima*. La correspondance semble évidente puisque toutes deux sont des écoles musulmanes. Mais malgré ce point commun, elles dépendent cependant de deux autorités musulmanes différentes : respectivement la communauté musulmane indienne (*Khoja Shia Ithnasheri*) et l'Aga Khan.

D'après les constats concernant les élèves de *Laureate* et de *Al-Muntazir*, on pourrait conclure que les Chrétiens se rendent plus facilement dans des écoles musulmanes que des Musulmans dans des écoles chrétiennes.

Ainsi, on le voit, les élèves du primaire privé sont généralement assez fidèles à leur école. Quand ils souhaitent la quitter, leur choix n'est pas très large, et concerne toujours le secteur privé. La religion affichée par l'école secondaire n'est pas nécessairement influente, surtout pour les Chrétiens ; à l'inverse, les enfants

musulmans semblent attachés à poursuivre leur éducation au sein d'un établissement de leur confession. Enfin, on constate une certaine volonté de déplacement vers le centre-ville. Peut-être cela correspond-il simplement à une attirance pour les écoles les plus anciennes peut-être plus réputées.

g- Les écoles secondaires privées recrutent leurs effectifs dans les écoles primaires publiques de toute la ville

La figure n°18 tente de mettre en évidence le caractère éclaté des diverses provenances des élèves du Secondaire en matière d'école primaire. Il faut tout d'abord noter que les élèves actuellement scolarisés dans le secondaire privé viennent exclusivement d'écoles primaires publiques puisque les établissements primaires privés n'existent que depuis 1995.

Un premier regard sur cette carte permet de voir immédiatement que le recrutement ne se fait absolument pas par proximité. Il est aussi généralement assez varié : les provenances sont multiples et ne sont pas concentrées sur un petit périmètre.

Les écoles de *Loyola* et de *St Anthony* ont des recrutements particulièrement larges à mettre en parallèle avec les cartes de recrutement des élèves par quartiers de résidence n°13 et n°14. En effet, on pourrait presque superposer les deux types de carte. Quelques divergences apparaîtraient, sans doute dues à des déménagements depuis la scolarité dans le Primaire puisque, par exemple, l'élève scolarisé dans le Primaire à Kigamboni n'apparaît pas sur la carte des quartiers de résidence n°13. Ou bien cet élève n'habitait-il pas encore de l'autre côté de la crique lors de sa scolarité primaire, mais cela paraît improbable. Cependant nous avons déjà vu que les élèves n'hésitaient pas à venir de très loin pour aller dans l'école de leur choix... Mais ce constat n'était valable que pour la scolarité secondaire privée... En aurait-il été de même pendant le Primaire, quand le Privé n'existait pas encore à ce niveau ? Il semble que les recrutements de l'actuel Primaire public se font essentiellement par proximité. Sans doute en était-il de même à l'époque où cet enfant était scolarisé dans le Primaire ? On le voit, les interrogations et hypothèses sont nombreuses et difficiles à vérifier. Il aurait été judicieux dans mes questionnaires d'aborder le thème des déménagements éventuels subis par les élèves, afin d'étudier les phénomènes de mobilité. Malheureusement, je n'en ai pas eu l'idée lorsque j'étais encore sur place...

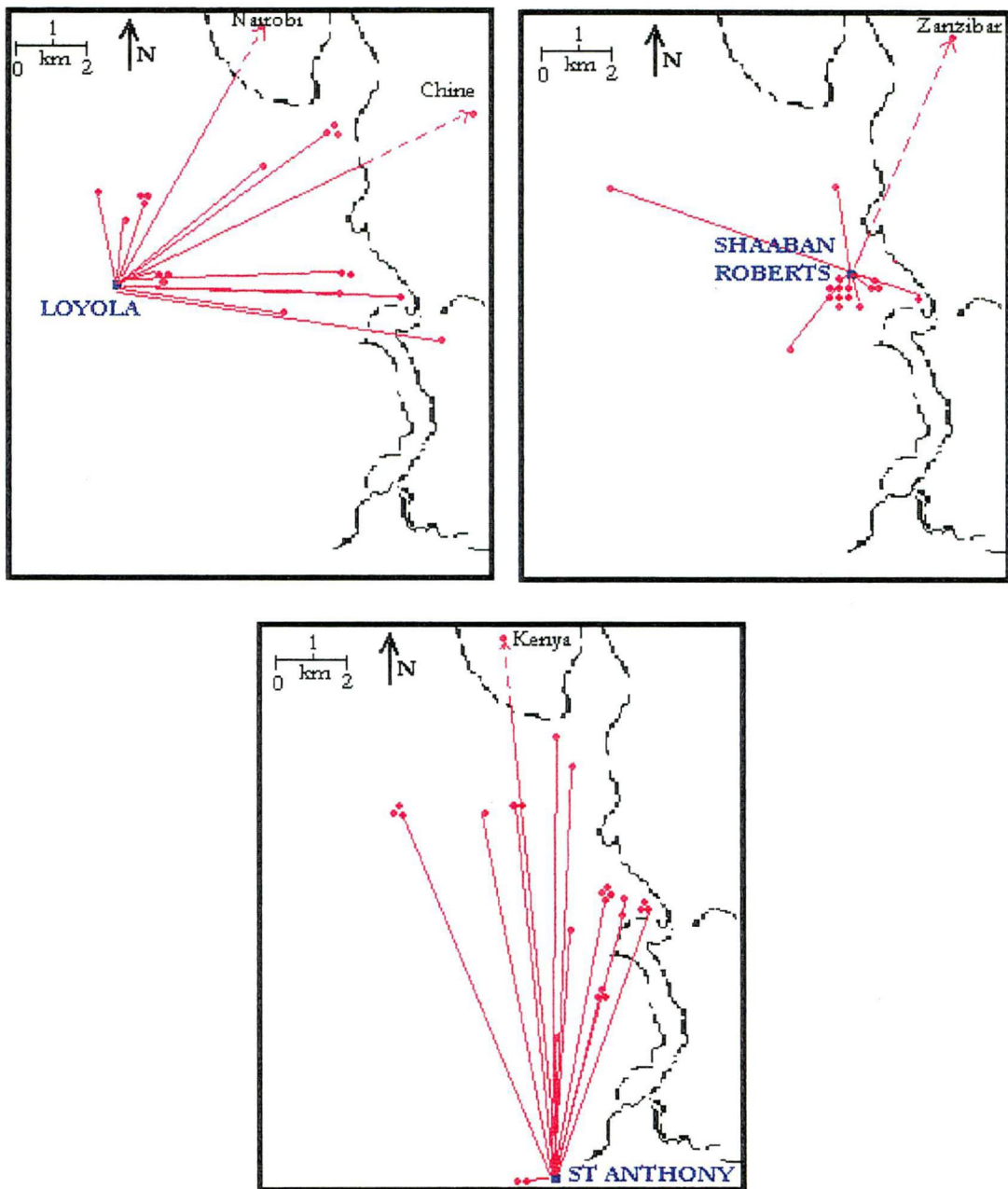
La provenance des élèves de *Shaaban Roberts* en matière d'école primaire est beaucoup plus restreinte. Et ce recrutement semble s'être fait en partie par proximité, puisque 8 élèves sur 18 viennent de *Olympio*, située dans le voisinage de *Shaaban Roberts*, à Upanga. Par ailleurs, les figures n°10 et n°18 ne se superposent pas



Figure n°18

## De quelles écoles primaires viennent les élèves du Secondaire privé ?

(enquêtes menées dans trois établissements secondaires de  
DSM en 1998-99)



Chaque point (•) représente la provenance d'un élève et  
situe son école primaire

(source: enquêtes et dessins personnels)

réellement. Par exemple le quartier de Mikocheni, assez fortement représenté pour les résidences, n'apparaît pas pour les écoles primaires. Cela signifie donc que nombre d'élèves habitent ce quartier mais n'y étaient et n'y sont toujours pas scolarisés. Ceux-là sont donc effectivement prêts à parcourir de nombreux kilomètres pour être scolarisés dans l'école qui leur paraît la meilleure. Et c'est le cas pour *Olympio* qui est la seule école primaire publique de la ville à fournir dès ce niveau un enseignement en langue anglaise. Or cette caractéristique est très recherchée par les parents, et c'est pour cette raison que leurs enfants seront par la suite scolarisés dans le Privé.

Cette carte donne l'impression que les élèves qui ne viennent pas d'Upanga ne sont que des exceptions presque négligeables tant elles sont peu nombreuses. C'est pourquoi il me faut renouveler la mise en garde concernant la non-représentativité de mon échantillon à *Shaaban Roberts* (voir la note de bas de page n°11).

Ainsi, on l'a vu, le recrutement des écoles secondaires privées se fait dans l'ensemble de l'agglomération. Et jusqu'à maintenant, par la force des choses, ce recrutement se faisait au sein des écoles primaires publiques. Maintenant que les écoles primaires privées existent et qu'elles seront bientôt en mesure de fournir leurs contingents de Standard VII aux sections secondaires, il sera intéressant de renouveler cette étude dans quelques années afin de voir si les élèves du primaire privé s'orientent tous vers le secondaire privé, ou bien si le recrutement des écoles secondaires privées se partage entre primaire public et primaire privé...

### **3- Les élèves au sein de leur famille**

Les données dont je dispose pour traiter de ce thème sont paradoxalement beaucoup trop concrètes pour être réellement intéressantes. En effet, je ne dispose que de statistiques pour traiter d'un sujet pour le moins subjectif et inchiffrable... l'idéal aurait été d'observer la vie familiale d'un élève en rencontrant sa famille et en observant leurs habitudes de vie.

#### a- Des foyers nombreux en mutation ?

Toujours est-il que l'on peut dire que ces enfants vivent dans des familles moyennement nombreuses puisque tous niveaux et toutes classes confondus, la moyenne du nombre de personnes au foyer est de 7 individus, les minimum et maximum étant de 2 et 15. On constate par ailleurs que le nombre de personnes vivant sous un même toit est légèrement plus important dans le Secondaire que dans le Primaire. Peut-être peut-on l'expliquer par un changement de la structure familiale ces dernières années. En effet, si les foyers secondaires sont plus importants que les primaires, peut-être cela traduit-il une mutation récente de leur structure. Les foyers hébergeant des enfants scolarisés dans le Primaire sont a priori plus jeunes que ceux abritant des élèves du Secondaire. Peut-être suivent-ils, avec un certain retard, la même évolution que celle que l'on a constatée dans les pays occidentaux depuis les années 1960 - 1980, c'est à dire davantage de familles monoparentales, et surtout une diminution du nombre des générations vivant dans une même habitation. En effet, les familles des enfants du Secondaire sont très fréquemment composées de trois générations (enfants, parents, grand-parent généralement veuf) et des membres "parallèles" tels les oncles et tantes. Dans le Primaire, on constate moins souvent la présence de ces trois générations et des oncles et tantes. Par contre, les employés de maison sont toujours aussi fréquents.

Enfin, la vie quotidienne de ces enfants se passe au sein de leur famille. Même si la figure n°15 montrait que tous les enfants, loin de là, n'étaient pas natifs de Dar-es-Salaam, la plupart d'entre eux y vivent aujourd'hui avec leur famille. Cela implique que les phénomènes migratoires vers la capitale ne soient pas le simple fait des seuls enfants que l'on enverrait étudier à la ville avant leur retour au village natal, mais bien que ce mouvement concerne l'ensemble de la famille qui a migré toute entière vers la métropole. Exode rural dû à la sécheresse, aux famines villageoises, aux mauvaises conditions sanitaires, au fait que la ville soit perçue comme un *eldorado*, à la recherche d'un travail ? Les raisons de ces migrations peuvent être nombreuses et nécessiteraient à elles seules un travail de recherche.

Ces familles sont moyennement nombreuses, nous l'avons vu. Mais chez qui habitent les quelques enfants qui ne vivent pas avec leurs parents ? Tout d'abord, notons que cette séparation résulte souvent d'un deuil, ou d'un métier exercé par l'un des deux parents qui nécessite de vivre à l'étranger pour une durée déterminée. Dans ce cas les parents n'ont pas souhaité emmener avec eux leur(s) enfant(s) afin de ne pas interrompre leur scolarité à Dar. D'autres fois encore, ces



enfants ont effectivement été envoyés dans la capitale pour y suivre leurs études, alors que leurs parents sont restés au village.

Quand ces enfants sont séparés de leur famille, pour quelle que raison que ce soit, ils habitent généralement chez un autre membre de leur famille, souvent chez leurs oncle et tante. Parfois même, ils logent chez un frère ou une sœur aînés. Dans le Primaire, deux des enfants habitent chez une nourrice à temps complet.

Mais les cas de ces enfants vivant hors de leur famille proche ne sont qu'exceptionnels. Ils sont, logiquement, légèrement plus nombreux dans le Secondaire que dans le Primaire.

#### b- Les types d'habitation

Ces foyers logent dans des maisons (les appartements sont rares, mis à part dans le centre-ville) dont les parents sont très majoritairement propriétaires. La location ne semble pas être très répandue, essentiellement dans les écoles les plus "pauvres" : à *St Anthony*, le pourcentage des locataires est de 20%, alors que dans les écoles les plus "riches" telle *Academic*, il remonte à 44%. Il est particulièrement faible à F.K.School, avec 5.8%. mais tous ces chiffres sont à considérer avec précaution puisque les échantillons sont composés d'un faible nombre d'individus, et que je ne suis pas certaine de la véracité des informations fournies par les enfants pour ce genre de questions : savent-ils réellement si leurs parents sont propriétaires ou locataires ? J'en doute... Néanmoins, comment expliquer la différence entre écoles "riches" et écoles "pauvres" ? On aurait pu penser que les parents de *St Anthony*, aux revenus relativement plus modestes, habitaient des "habitats provisoires" qui ne seraient pas nécessairement construits en dur, comme on en voit par milliers à Mbagala (photo n° 20) et à Dar-es-Salaam en général, car ce type d'habitation reviendrait moins cher qu'une location a priori obligatoirement en dur.



Photographie  
n°20.  
Bidonvilles à  
Mbagala,  
Janvier 1999.

Mais si leurs revenus sont si modestes, comment parviennent-ils à payer 339.000 Tsh/an (soit 565\$) pour la scolarité d'un seul enfant ? La raison de ce fort pourcentage de propriétaires chez les parents d'élèves de *St Anthony* doit être autre. De plus la part de locataires parmi les parents d'élèves du Privé est en moyenne bien plus faible dans le Secondaire que dans le Primaire. Pourquoi ?

#### **4- Leur pratique de la ville**

La figure n°19 de la fréquentation des différents quartiers par les élèves du Primaire fut réalisée à partir des réponses fournies par les enfants à la question suivante : « citez le maximum de quartiers que vous connaissez dans la ville de Dar-es-Salaam ». J'ai tout d'abord voulu représenter la fréquence des réponses calculée en pourcentage et la représenter par des plages de couleurs pour permettre les comparaisons entre écoles. Mais le résultat de cette première carte était peu lisible. C'est pourquoi j'ai finalement opté pour une représentation symbolique à partir de données brutes. Bien sûr, une représentation par symboles n'est pas supposée permettre la comparaison. Néanmoins, étant donné la similitude du nombre d'enfants interviewés dans chaque école (spécifié au-dessus de chaque carte), il m'a semblé que je pouvais tout de même me permettre d'établir des comparaisons à partir de ces cartes.

Et cette étude des pratiques de la ville par les élèves du Primaire et du Secondaire privé ne s'appuie pas uniquement sur cette carte de fréquentation, mais aussi sur les réponses obtenues aux questionnaires.

##### a- Une connaissance générale de la ville ; un centre ignoré

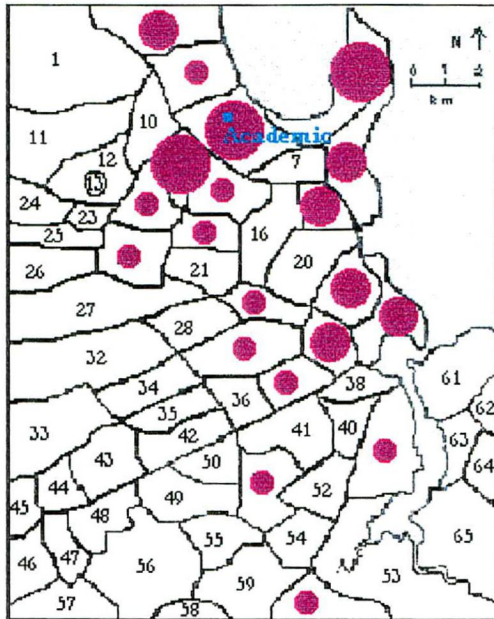
De l'étude de ces cartes il ressort que les enfants citent bien entendu couramment le quartier dans lequel se situe leur école et celui dans lequel ils habitent. Au-delà de cette évidence, on constate que ces enfants connaissent relativement bien la ville en général. Bien sûr, ils sont peu nombreux à citer chaque quartier, mais il apparaît tout de même que la plupart des quartiers est représentée. Il faut avouer cependant que la bonne connaissance de certains élèves capables de citer à eux seuls une quinzaine de quartiers compense l'ignorance de certains qui n'en citent qu'un ou deux.



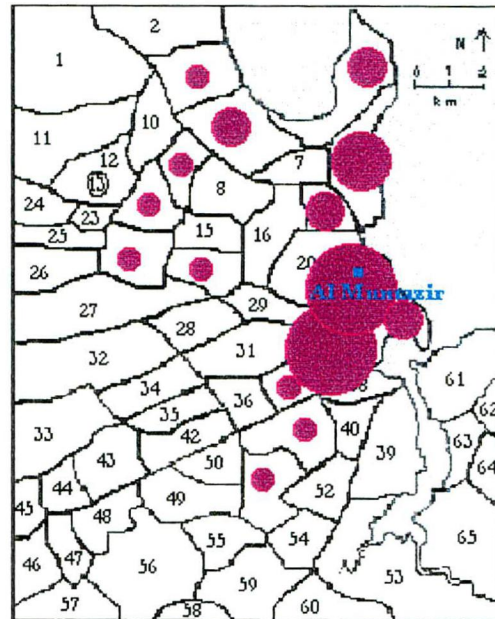
# Fréquentation des quartiers de Dar-es-Salaam par les enfants scolarisés

Figure n°19 en Standard VI dans quatre écoles primaires privées

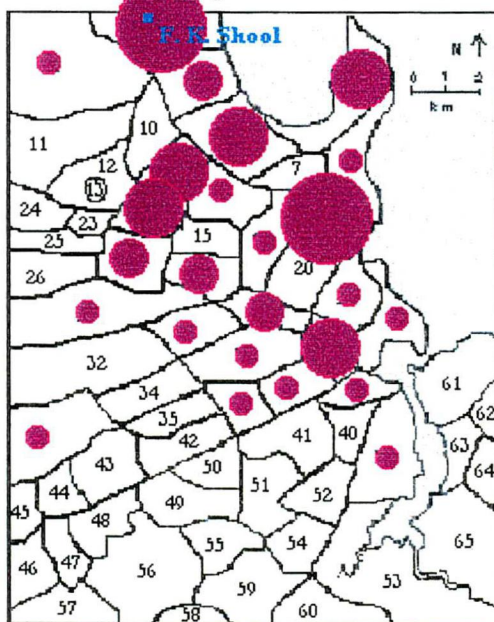
**Academic Primary School (18 élèves)**



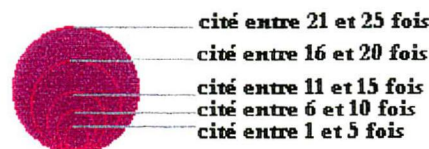
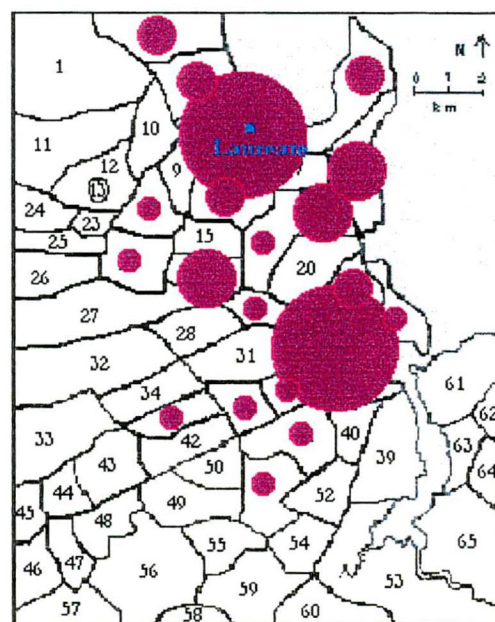
**Al Muntazir Primary School (23 élèves)**



**F. K. Primary School (22 élèves)**



**Laureate Primary School (27 élèves)**



source: enquêtes personnelles  
Décembre-Février 1998-99



Les quartiers cités sont éparpillés dans toute la ville, ce qui montre que ces enfants ne se cantonnent pas au voisinage de leur habitation. Ils semblent fréquenter l'ensemble de l'agglomération, ou tout du moins les quelques premières couronnes. Bien sûr, plus l'on s'éloigne de l'école concernée, plus la fréquence des citations diminue. C'est le concept de centre-périphérie appliqué à des représentations...et dont le centre serait l'école.

De façon plus précise, on ne remarque pas de réelles spécificités selon chacune des écoles. Contrairement aux enfants européens me semble-t-il, le centre ville n'est pas pour les enfants de Dar un élément de repère spatial ni un lieu de promenade ou de loisirs. Pour les Européens le centre ville historique est le lieu des restaurants, des loisirs, des grands magasins, etc... Le centre de la ville est donc aussi un véritable centre de vie. Or à Dar, les enfants que j'ai rencontrés allaient parfois jusqu'à en ignorer l'existence. Le centre n'est pas pour eux un lieu de déambulation. Il est centre au sens spatial du terme<sup>18</sup>, mais il n'est pas central dans la représentation que se font les enfants de la ville.

Par contre, Kariakoo, quartier péri central à l'identité africaine très marquée, est un repère très fréquemment cité par les enfants de toutes les écoles. Mais ce n'est que pour mieux en souligner le caractère négatif : pollué, bruyant, dangereux... Si pour les adultes, en l'occurrence les professeurs, le quartier abhorré est Manzese, auprès des enfants, c'est davantage Kariakoo qui fait fureur !

#### b- Des fréquentations urbaines éclectiques mais concentrées dans le "Nord occidental" de la ville

Dans les questionnaires, les élèves m'ont indiqué les lieux qu'ils avaient l'habitude de fréquenter avec leurs amis ou leurs parents, et les quartiers qu'ils aimaient ou pas. D'une manière générale, il apparaît que les enfants sortent peu avec leurs parents, davantage avec leurs amis, mais que les lieux qu'ils fréquentent ne diffèrent pas particulièrement selon les écoles. C'est donc que leurs loisirs n'ont pas nécessairement lieu à proximité de l'école ou du lieu d'habitation, mais plutôt dans des quartiers résidentiels occidentaux, convertis pour les élèves en lieux de loisirs.

D'après les réponses obtenues à mes questionnaires, on pourrait tout d'abord dire que le centre des représentations des enfants, à défaut d'être le centre-ville, se

---

<sup>18</sup> Il est vrai que le quartier du centre ville de Dar-es-Salaam n'est central qu'en latitude, puisqu'il est en bord de mer longitudinalement...

situe le long des rives océanes. En effet, la plage semble pour eux un élément fondateur du paysage. Il est vrai que la ville de Dar est tournée vers l'océan et la crique (ou plutôt l'estuaire) qui en est le prolongement. Dans toutes les classes, environ la moitié des élèves disent aimer fréquenter les plages avec leurs amis. Et parmi les différentes plages de Dar-es-Salaam, la palme (!) revient à *Coco beach* à Oysterbay, et à *Mbezi beach*. Très nombreux également sont ceux qui se rendent hors de la ville, à Kunduchi, au nord de la ville, aux hôtels *Silver Sands*, *Bahari beach* et *White Sands* qui possèdent des plages privées donc payantes mais que peuvent s'offrir les élèves du Privé. Les élèves n'y vont pas spécialement pour nager (beaucoup d'entre eux ne savent pas nager) mais pour la fraîcheur qui y règne, pour y retrouver leurs amis, pour pique-niquer avec leurs parents,... D'ailleurs les plages sont un des éléments les plus fréquemment représentés sur les dessins des élèves, ce qui en montre leur importance dans la perception de la ville. Si *Mbezi beach*, située au nord de la ville ne se situe pas dans un quartier d'influence occidentale, c'est le cas de *Coco beach*, située à Oysterbay, face au luxueux *Oysterbay Hotel*. Cette plage est surpeuplée en fin d'après midi et toute la journée pendant les week-ends. En fin de journée, des files discontinues de badauds la quittent pour rentrer à pied chez eux s'ils logent dans le voisinage, ou vers les arrêts de *dala-dala*<sup>#</sup>, et les files de voitures sont tout aussi interminables. Pour les amateurs de natation, la piscine du *Sheraton Hotel* constitue parfois un lieu de prédilection, surtout chez les enfants de F.K.School. L'un d'entre eux m'a même dit y avoir dormi la nuit précédente. Etant donné les tarifs très élevés de cet hôtel (la chambre la moins chère coûte tout de même 197 \$ soit plus de 1000 francs/nuit<sup>19</sup>...) j'ignore si cet élève m'a dit la vérité ou s'il ne s'agit que du fruit de son imagination !

Avec leurs amis les élèves aiment aussi fréquenter des lieux de récréation tels les bars et discothèques : le *Bilicanas* en centre ville ou le *Mambo Club* à Oysterbay, le *Q-Bar*, les clubs de billards, etc... Ils se rendent également fréquemment dans les magasins de jeux vidéo, généralement situés en centre ville, tel le *Nevada*, sur *Makunganya street*, ou chez les marchands de glace : les *ice-cream parlour* ; dans les restaurants et bar des hôtels : le *Kilimandjaro Hotel*, le *Casanova* et son voisin le *Sea Cliff Hotel*, situés tous deux à l'extrême pointe de la péninsule de Msasani, quartier ô combien sous influence occidentale, puisqu'il abrite les résidences de nombreux ambassadeurs, et les villas luxueuses de Européens, Indiens et Américains de la ville. Le *Slipway* est également un lieu très fréquenté. Il s'agit d'un complexe de bars, restaurants et magasins de luxe situé sur la baie de Msasani, avec une petite marina. L'accès n'y est pas réglementé (ni frais d'entrée ni carte de membre), ce qui le rend

---

<sup>19</sup> Tarifs fournis par le *Tourist Information Centre*.

d'autant plus attractif. Tous ces lieux sont parallèlement fréquentés par les Blancs de la ville et toutes les catégories riches de la population de Dar-es-Salaam.

On le voit, les élèves des écoles privées ont adopté un mode de vie occidental. Les quartiers et les lieux de loisirs des Occidentaux semblent exercer sur eux une grande attirance. Ils vont même jusqu'à fréquenter le *Shoppers Plaza*, une sorte de supermarché luxueux à l'occidentale (situé à Mikocheni) après leurs heures de cours, non pas pour accompagner leurs mères pour les achats, mais par pur plaisir... D'ailleurs, Chande, un élève de 19 ans scolarisé à *St Anthony*, dit aimer Msasani parce que « à cet endroit, tous les gens travaillent dur, et toujours en pensant au développement du pays » ! Il faut dire que ce jeune homme réside lui-même à Msasani...

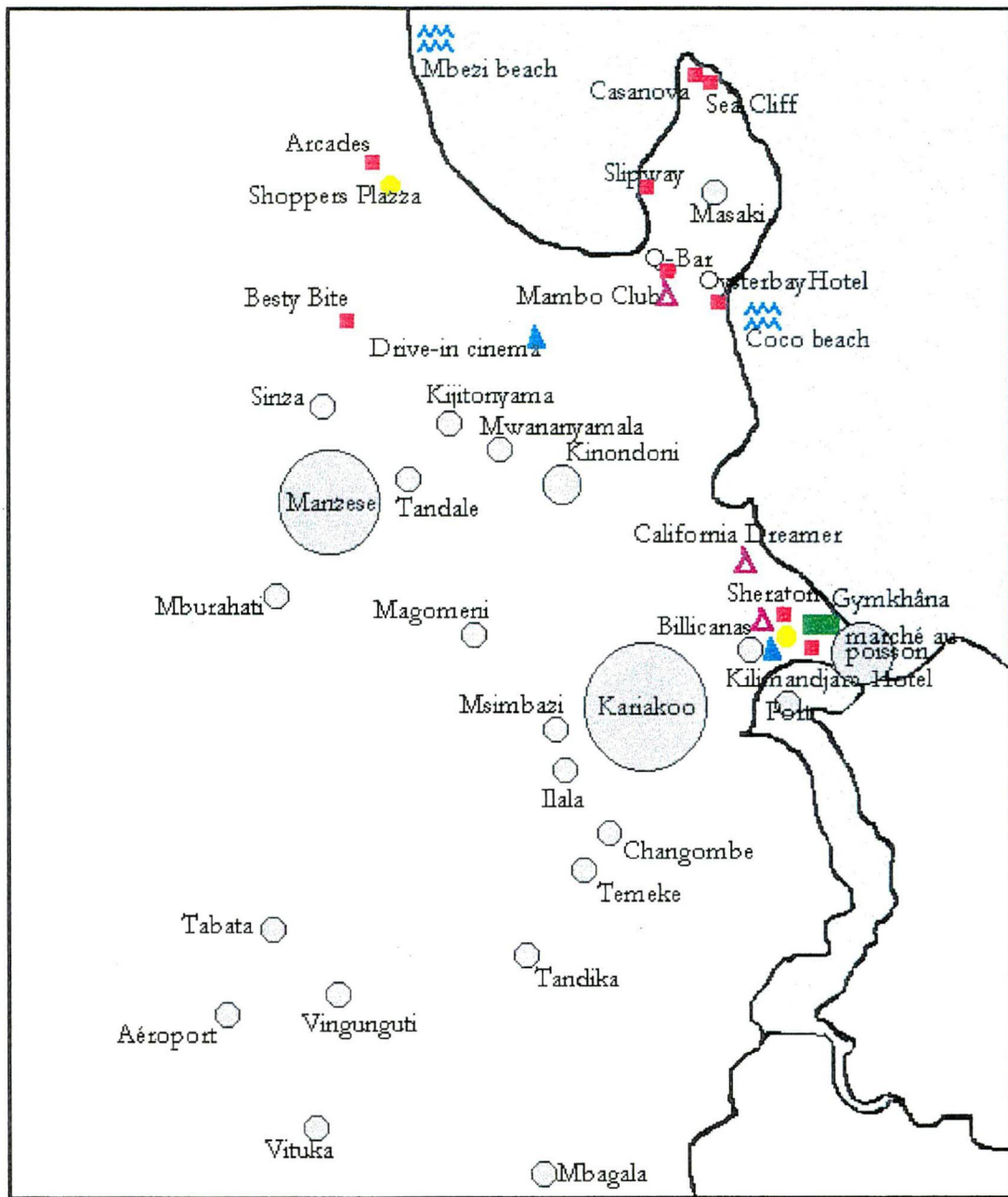
Certains élèves se distinguent cependant par des activités plus originales, telle Esther de *Loyola* qui se rend régulièrement et bénévolement dans un orphelinat, ou Juliet qui apporte son aide au dispensaire de son quartier. Peu nombreux sont ceux qui aiment à se rendre à la bibliothèque municipale, mais c'est tout de même le cas de Mkuki, de *St Anthony*. Certains élèves, très rares, se rendent de temps en temps au cinéma : dans les salles indiennes du centre ville ou au *drive-in cinema*, c'est à dire un cinéma en plein air situé près de Regent Estate. La plupart des garçons exercent une activité sportive (généralement football ou basket-ball) sur les terrains vagues de leur quartier, ou plus rarement sur des aires de jeux aménagées à cet effet ; souvent aussi, ils s'y adonnent dans la cour de leur école, même en dehors des périodes de cours, ou encore au *Gymkhana*, un club sportif privé situé à côté du golf donc aux abords du centre-ville.

Les sorties que ces élèves partagent avec leurs parents sont beaucoup moins variées. Elles se résument à la fréquentation des lieux de culte, généralement proches du domicile, aux visites aux membres de la famille, et à quelques sorties dans les restaurants des hôtels déjà énumérés.







On voit sur la carte de localisation (figure n°20) que ces lieux de loisirs se concentrent tous dans la moitié nord de la ville, et l'on retrouve la même "ségrégation" concernant les quartiers d'influence occidentale (transparent n°21). Tous sont en effet situés au nord de la ville. Sans doute est-ce dû simplement au fait que ces élèves ont les moyens financiers de partager les mêmes loisirs et les mêmes lieux que les Occidentaux. Cependant, on constate que nombre d'Africains fréquentent également ces endroits... il ne faut pas généraliser à outrance. Il existe aussi à Dar une bourgeoisie africaine, mais celle-ci s'affiche peut-être moins que la richesse occidentale.



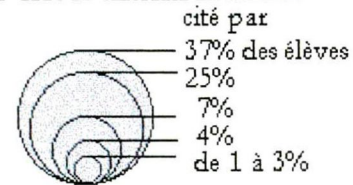
Figure n°20 Lieux de loisirs et quartiers mal-aimés des élèves  
du secteur privé à Dar-es-Salaam



**Localisation des lieux de loisirs  
des élèves du secteur privé**

- |   |   |
|---|---|
|  bar et restaurant |  cinéma      |
|  discothèque       |  supermarché |
|  centre sportif    |  plage       |

**Fréquence de citations des quartiers  
que les élèves aiment le moins**



(source: personnelle)

A la question concernant les quartiers que les enfants aiment, on retrouve grossièrement les mêmes réponses qu'à la question relative aux loisirs. Les plages et les quartiers résidentiels occidentaux sont les plus fréquemment cités : Oysterbay, Msasani-Masaki, Upanga, Mikocheni. Edna, 19 ans, scolarisée à *St Anthony*, a un point de vue original : elle est l'une des seules à aimer le port, parce qu'elle aime « regarder les bateaux qui voyagent vers différents endroits, et les bateaux qui reviennent de différents pays. Ainsi, [elle] apprend quelque chose ». A l'inverse, et contrairement à tous ses amis, elle n'aime pas les plages « parce que les gens y marchent sans leurs vêtements . [Elle] se sent donc particulièrement mal à l'aise lorsqu'[elle] voit des filles ou des femmes portant de minuscules maillots de bain »...

c- Les quartiers mal-aimés des élèves sont aussi les moins nantis

Contrairement aux quartiers appréciés des élèves, les quartiers que les enfants n'aiment pas sont le plus souvent situés au sud de la ville. Kariakoo, à l'identité africaine très marquée est décrié par les enfants : il est dangereux, pollué, bruyant, nous l'avons dit, mais plus encore, comme me l'a dit Austin de *St Anthony*, les maladies y sont nombreuses, et « toutes sortes de mauvaises choses s'y passent, qui d'une façon ou d'une autre peuvent [l'] affecter. ». La plupart des enfants citent par ailleurs les marchés dans leur ensemble, et le marché au poisson de Kivukoni, à proximité de l'embarcadère du ferry, en particulier. La raison de leur dégoût commun est l'odeur qui y règne !...

Dans un autre genre, Mitesh, un jeune hindou de 16 ans scolarisé à *Shaaban Roberts*, dit détester tous les quartiers où l'on trouve des *night clubs* car « cela porte atteinte à [sa] culture ».

D'une manière moins anecdotique, on constate que ces élèves ont tendance à rejeter les quartiers dépourvus d'infrastructures (ils sont nombreux à dénoncer les problèmes d'eau et d'électricité, ainsi que l'état des routes de Tandika, Tabata, Temeke ou Tandale). De même, ils n'apprécient pas les quartiers trop densément peuplés, c'est à dire généralement les quartiers les moins nantis de la ville. Ces derniers quartiers correspondent d'ailleurs souvent à ceux précédemment cités, qui ont la malchance de concentrer tous les problèmes donc tous les torts.

Finalement on constate que ces quartiers correspondent aux quartiers typiquement africains de la ville, qui sont aussi les plus pauvres. Comme si les enfants rejetaient ce qui est l'essence de leur ville. Car même si Dar-es-Salaam fut une ville coloniale, depuis l'Indépendance, elle semble avoir été réappropriée par les Africains ;

tout au moins les quartiers récemment construits le sont-ils, sauf exception de la péninsule de Msasani par exemple, par les Africains. Il s'agit là de tous les quartiers périphériques construits entre les années 1960 et 1980 essentiellement, qui participent à l'étalement urbain. Ces quartiers sont principalement situés dans les parties sud et ouest de la ville. Grâce à la superposition des figures n°20 et n°21, on constate que les quartiers mal-aimés des enfants correspondent aux quartiers à l'identité africaine la plus marquée située pour la plupart dans les parties ouest et sud de la ville.

On aurait pu penser constater une distinction entre deux écoles très africaines comme le sont *Loyola* et *St Anthony*, par rapport à des écoles à l'influence indienne très marquée comme à *Shaaban Roberts* ou *Academic*. En effet, on aurait pu imaginer un racisme sous-jacent qui se serait traduit par une opposition entre enfants africains qui ne rejetteraient pas les quartiers de leur communauté, malgré les problèmes structurels qu'ils concentrent, et les enfants d'origine indienne qui les rejetteraient en bloc parce qu'ils ne feraient pas partie de leur communauté. Mais il n'en est rien. Les réponses globales recueillies dans toutes les écoles sont les mêmes. Elles consistent en un rejet massif des quartiers résidentiels non-planifiés et parfois aussi des quartiers industriels (le port ne semble en effet guère plus apprécié des élèves).

### **5- Perceptions de la ville à travers les dessins d'enfants**

Pour essayer de comprendre de quelle façon les élèves des écoles secondaires privées se représentaient leur ville, je leur ai demandé de dessiner un plan d'ensemble de Dar-es-Salaam. Devant leur désarroi (!), j'ai tenté de les aider en leur proposant de faire figurer sur ce plan général l'emplacement de leur maison, de leur école, des endroits qu'ils aimaient à fréquenter ainsi que les lieux qu'ils n'appréciaient pas. Les résultats sont assez divers. Certains ont effectivement dessiné une carte de Dar-es-Salaam "en entier", plus ou moins originale..., mais la plupart ne m'en ont livré qu'une vision restreinte à leur environnement proche. Et il est à noter que très peu des élèves de *Shaaban Roberts* ont accepté de se soumettre à ce "jeu", pour une raison que j'ignore. c'est pourquoi j'ai dû renoncer à faire figurer ici leurs trop peu nombreux chefs d'œuvre.

Enfin, j'ai également dû renoncer à faire faire des dessins aux enfants du Primaire. En effet, le temps que prenaient ceux du Secondaire pour répondre au questionnaire pour effectuer ce dessin



était déjà interminable ; or il l'était plus encore dans le Primaire, ce qui n'était pas sans impatienter les professeurs qui avaient déjà consenti à me céder une de leurs périodes de cours. Dans le Primaire j'ai donc substitué à cette "épreuve" la question suivante : « Citer le plus grand nombre possible de quartiers que vous connaissez à Dar-es-Salaam ». J'ai ensuite converti les réponses obtenues en une carte de fréquence (figure n°19) déjà étudiée précédemment.

#### a- Saint Anthony Secondary School

Parmi la trentaine de dessins recueillis parmi les élèves de *Form IV* (16-19 ans), on peut distinguer trois grandes tendances. J'ai tenté de les mettre en évidence en les regroupant sur les figures n°22 et n°23 :

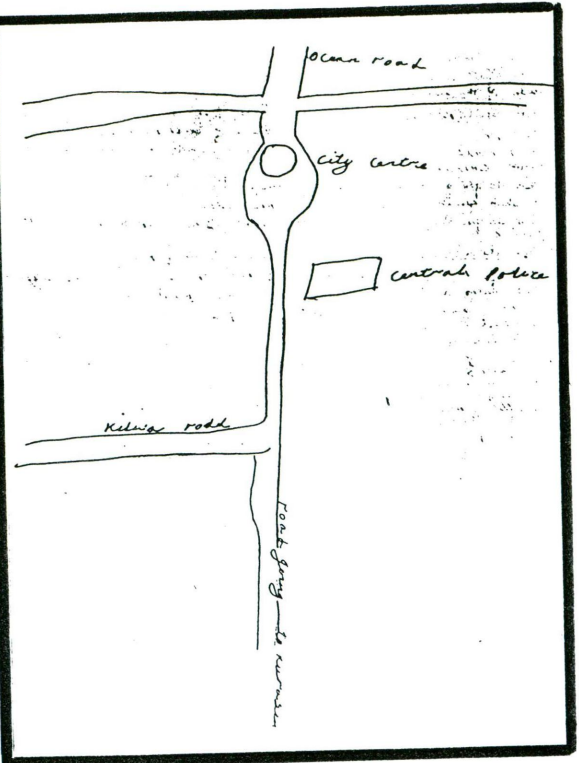
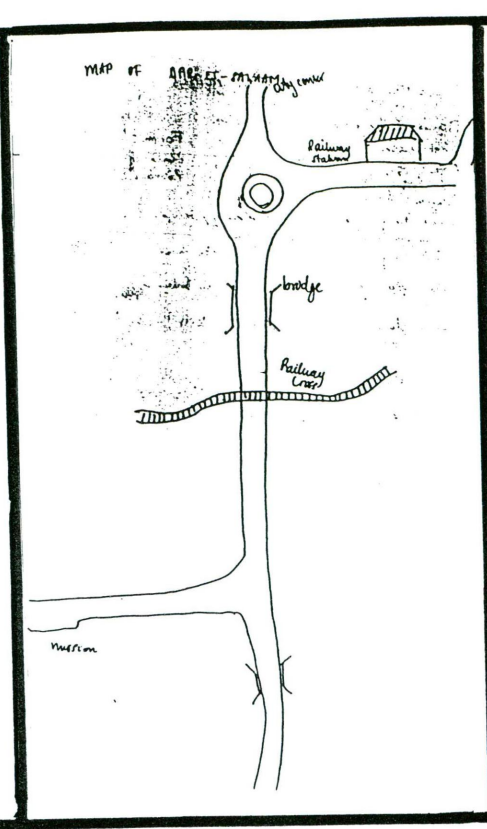
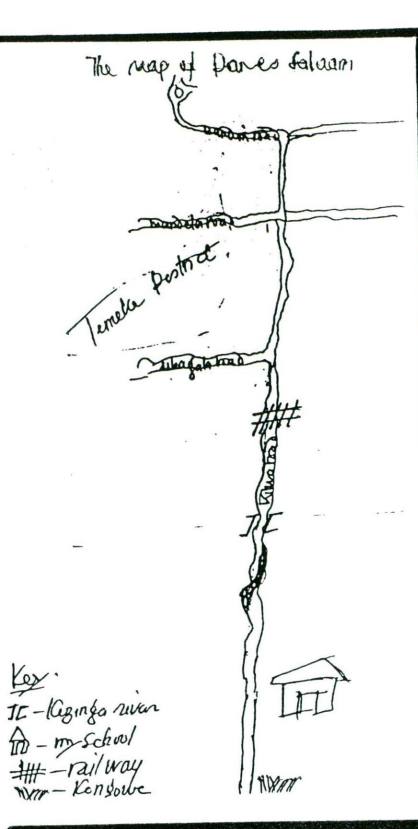
- la représentation de Dar-es-Salaam comme une île perdue au milieu de l'Océan Indien,
- la seule représentation de Kilwa road, la grande route rectiligne qui mène du centre de Dar à *Saint Anthony Secondary School*,
- la représentation, de façon restreinte, de leur quartier de résidence, ou de leur trajet en *dala-dala* #.

Quatre des dessins proposés (Fatima, Geoffrey, John et George) représentent en effet la ville comme une île presque perdue au milieu de l'Océan indien... Les formes en sont différentes, mais sur aucun de ces dessins ne figurent ni la péninsule de Msasani, ni la crique, à l'exception de Geoffrey qui l'a au contraire surdimensionnée... Et cet élève est le seul, parmi la soixantaine de dessins que j'ai obtenus, à avoir fait figurer non seulement cette crique, mais aussi Kigamboni. Cependant, malgré ces "points positifs", ce dessin comporte de nombreux éléments surprenants, tels l'Océan à l'ouest de la ville, ou la situation de Mbagala au nord. Le dessin de Fatima, qui ressemble aussi fortement à celui d'une île, présente de nombreuses erreurs d'orientation mais révèle l'importance de Coco Beach à Oysterbay, au sein des jeunes... Il en va de même pour le dessin de John (qui n'a représenté que 3 lieux sur son dessin : son école, Coco beach, et le restaurant italien Casanova fréquenté par les populations les plus aisées de la ville) et de nombreux autres dans cette école et dans d'autres.



Dar-es-Salaam dessiné par les élèves en Form IV à Saint Anthony

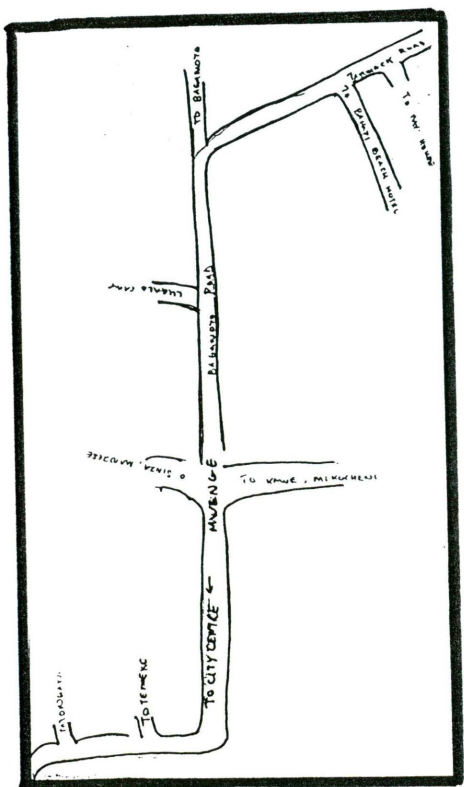
(Figure n° 23)



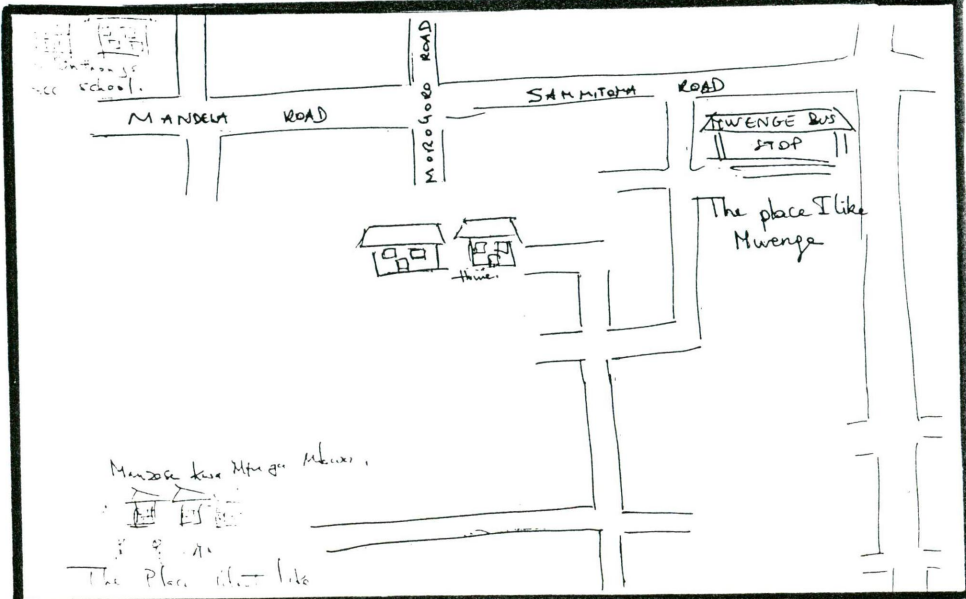
Charles, 19 ans

Antonse, 18 ans

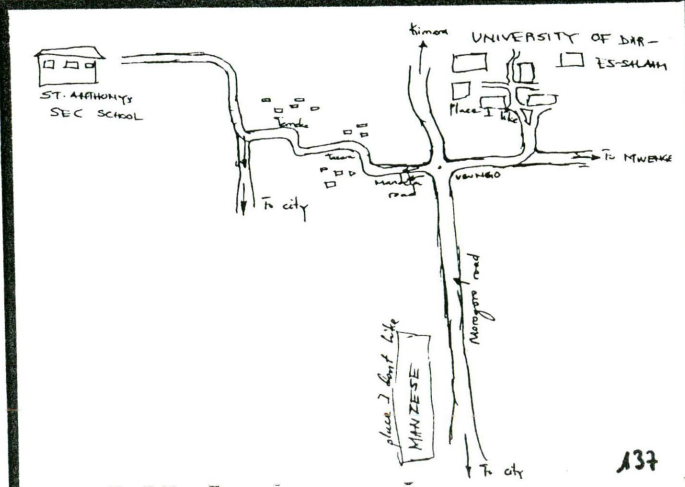
Precious, 17 ans



Arthur, 17 ans



Gaspar, 16 ans



Mc Donald, 18 ans



Le dessin de Fatima est intéressant. En effet, ces erreurs d'orientation sont d'autant plus surprenantes qu'elles concernent des lieux que la jeune fille connaît bien : elle habite à Makongo qu'elle situe au sud de la ville alors que dans la réalité, ce quartier est tout au nord. De plus, elle dit dans le questionnaire aimer aller nager à Coco Beach or ces deux lieux ne sont pas très éloignés les uns des autres. Tout du moins il n'est pas nécessaire de passer par le centre-ville pour s'y rendre, or Fatima situe ce dernier entre les deux.

Le dessin de Georges est également représentatif. Cet élève fait figurer très clairement les limites de l'agglomération, au milieu desquelles il ne fait figurer que ce que j'interprète comme la représentation de Kilwa road, avec son fameux rond-point, nous le verrons par la suite. Mais les routes perpendiculaires ne débouchent sur rien, et le reste de ville est vide. Bref, Dar se résume à Kilwa road, comme pour beaucoup des élèves de St Anthony.

C'est en effet ce que j'ai voulu montrer sur la figure n°23. Trois des dessins présentés ici (ceux de Charles, Antonse et Precious) manifestent l'importance que revêt Kilwa road aux yeux des élèves de St Anthony. Ceux-ci sont en effet nombreux à m'avoir rendu ce genre de dessin. Sur la plupart de ces croquis figure le rond-point situé au niveau du siège de British Petroleum, juste après que l'on a quitté le centre ville en allant en direction de Kilwa. Il est vrai que ce rond-point est l'un des seuls que j'ai eu l'occasion de voir à Dar-es-Salaam. Sans doute sont-ils rares, et c'est pour cette raison que celui-ci marque profondément la représentation que les élèves de St Anthony se font de leur ville. La voie ferrée et le pont qui enjambe l'une de rivières qui se jettent dans la crique (rivière Kizingo ?) semblent également être des points de repère spatiaux importants. Peut-on en déduire que leur vision de la ville se résume à cet axe ?

D'autres élèves m'ont rendu, dans la même optique, des croquis ne représentant que leur environnement, c'est à dire en général leur quartier de résidence ou le trajet qu'ils effectuent quotidiennement en *dala-dala*<sup>#</sup> pour se rendre à l'école. C'est le cas de Arthur, Gaspar et Mc Donald, qui habitent respectivement à Mbezi, Mwenge et à l'Université. Ces deux derniers étudiants ayant suivi mes propositions à la lettre (c'est à dire indiquer sur leur plan les endroits qu'ils aimaient ou pas, leur maison et leur école), leurs dessins sont nécessairement faussés. J'imagine néanmoins que leurs dessins n'auraient guère été différents si je ne les avais nullement influencés. En effet, la plupart des élèves de cette école semblent relativement confinés à un espace quotidien restreint. Cette restriction ne se mesure pas en terme de superficie réelle, mais en terme de diversité. Ces élèves effectuent quotidiennement un trajet

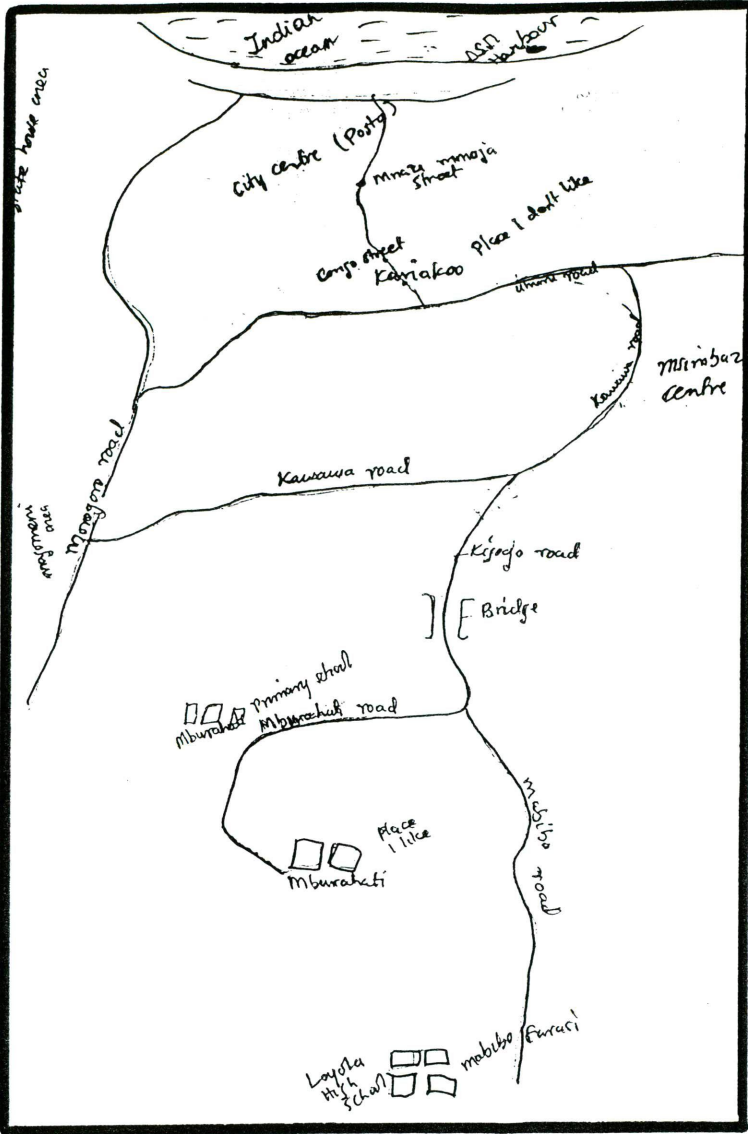
précis en *dala-dala*<sup>#</sup> qui leur prend beaucoup de temps. Arthur qui habite à Mbezi à besoin de quatre heures quotidiennes pour effectuer le trajet aller et retour entre sa maison et son école. Cela ne lui laisse que bien peu de temps pour fréquenter le reste de la ville... S'ajoute à cela le fait que cette école secondaire est l'une des plus accessibles financièrement parlant. Elle est donc fréquentée par des enfants issus de classes moins nanties que ceux d'autres écoles privées qui la choisissent justement en fonction de ce critère de prix. En conséquence, St Anthony a un recrutement spatial très étendu. Ces deux faits combinés expliquent peut-être que les élèves n'aient ni le temps, ni les possibilités financières d'apprendre à connaître l'ensemble de la ville. Cependant nous verrons par la suite que dans les écoles présentant de toutes autres caractéristiques, les conclusions de l'analyse des dessins sont très proches...

#### b- Loyola High School

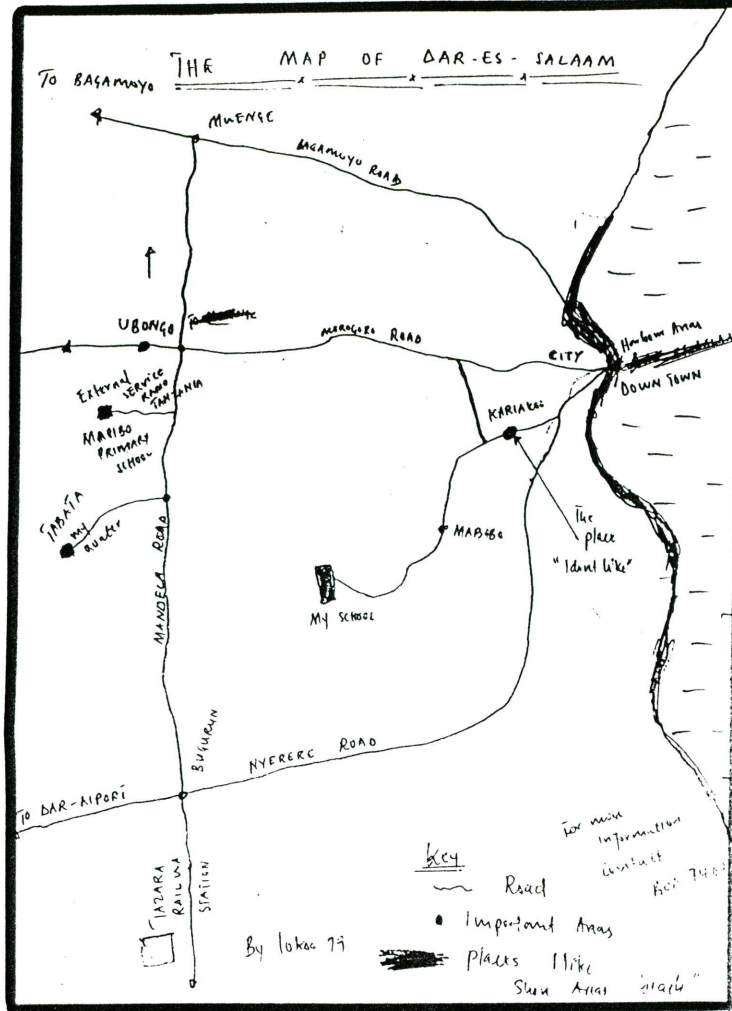
Les dessins des élèves de *Loyola* présentent eux aussi trois grandes tendances. Certains ont tenté vaillamment de représenter Dar dans son ensemble et de façon assez précise, d'autres l'ont également représenté globalement mais aussi très schématiquement, enfin les derniers n'ont là encore dessiné que leur environnement proche.

Moses et Hokoo (figure n°24) ont effectivement répondu de leur mieux à ma demande. D'ailleurs leurs deux dessins se ressemblent quelque peu. Chacun a fait figurer sur son croquis l'océan indien, le centre ville (chose rare), le port, et les principaux axes routiers qui sillonnent la ville. Ce fait est d'ailleurs assez caractéristique de l'ensemble des dessins que j'ai obtenus. Les routes semblent en effet être l'élément structurant de la perception de l'espace urbain, tant chez les élèves que chez les quelques professeurs qui ont accepté de se plier au jeu du dessin. Contrairement aux Européens qui me semble-t-il représentent systématiquement les cours d'eau et parfois les reliefs, les Tanzaniens ne semblent voir que les routes. Cependant bien souvent ces routes se terminent par des "culs-de-sac", par exemple celle qui mène à l'école selon le dessin Hokoo. Or ce jeune garçon sait bien que la *old Kigogo road* se poursuit bien au-delà de *Loyola*. Pourtant Hokoo indique la direction des autres routes par une flèche qui les prolonge et le nom de la destination. Que penser du cas particulier qu'il fait de son école? De même Moses habite à Mburahati ; or la route qu'il dessine pour s'y rendre se termine là aussi en impasse. Ces élèves semblent réagir comme si les lieux qu'ils connaissent et fréquentent quotidiennement étaient des bouts du monde.

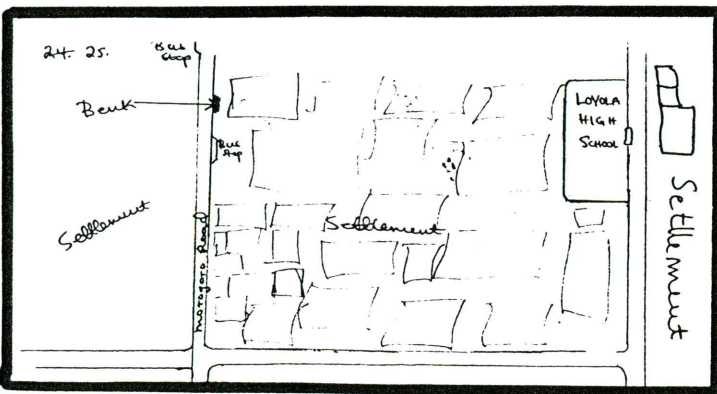
Dar-es-Salaam dessiné par les élèves en Form IV à Loyola High School  
(Figure n° 24)



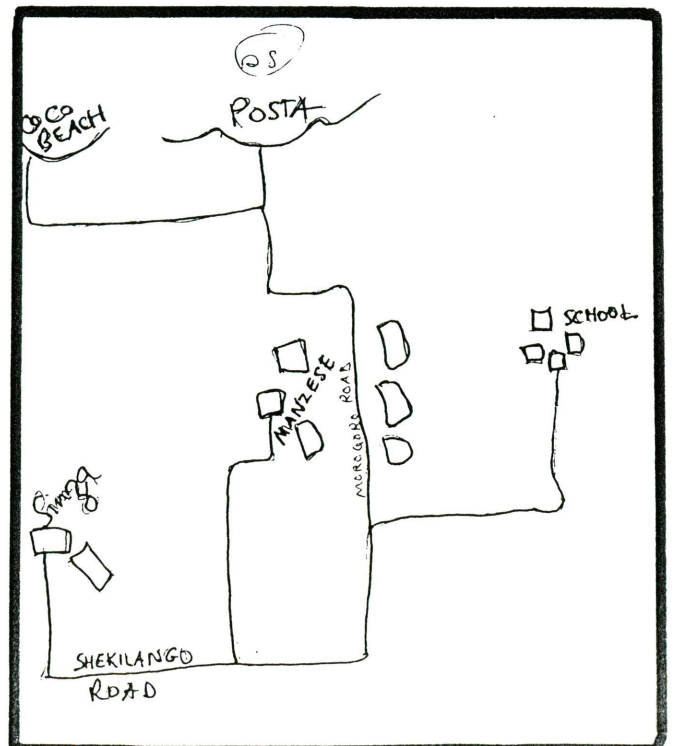
Moses, 18 ans



Hokoo, 18 ans



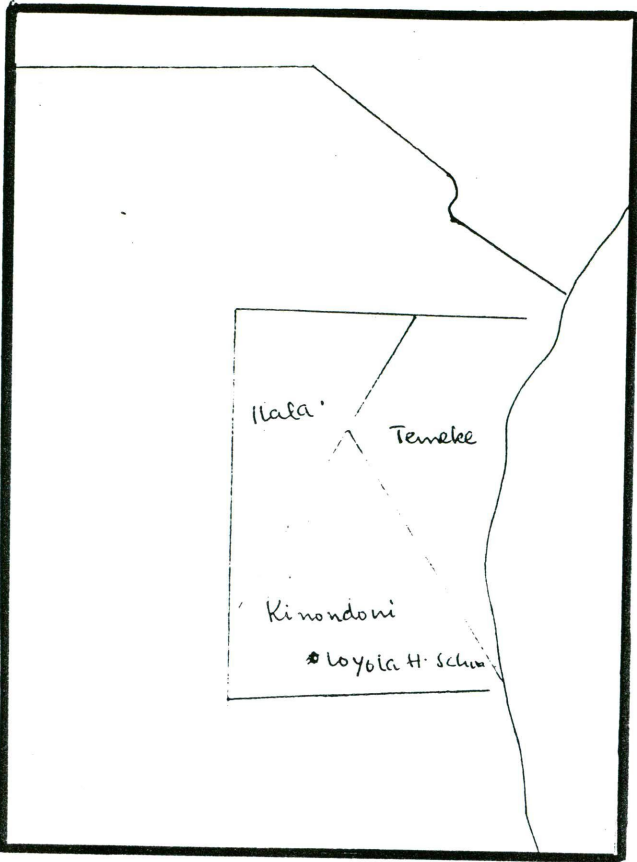
Salim, 18 ans



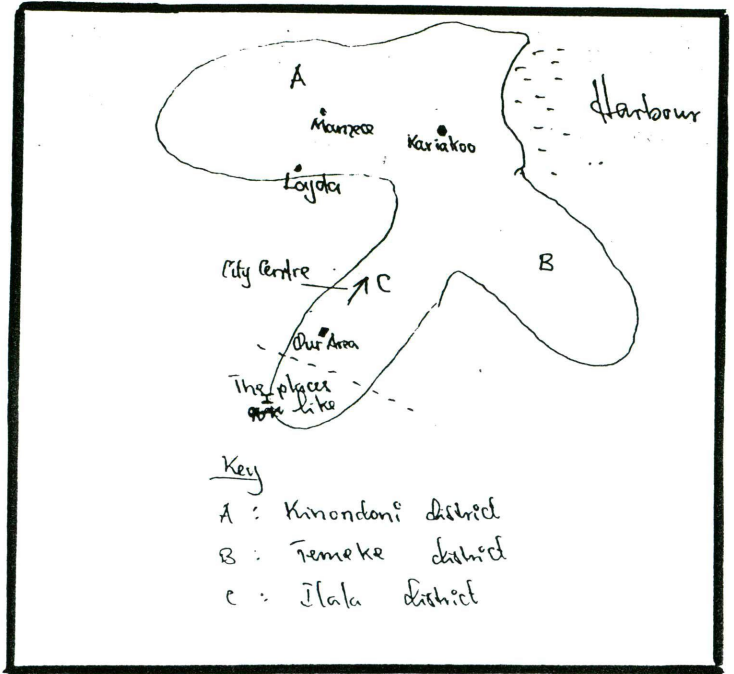
Tosha, 18 ans



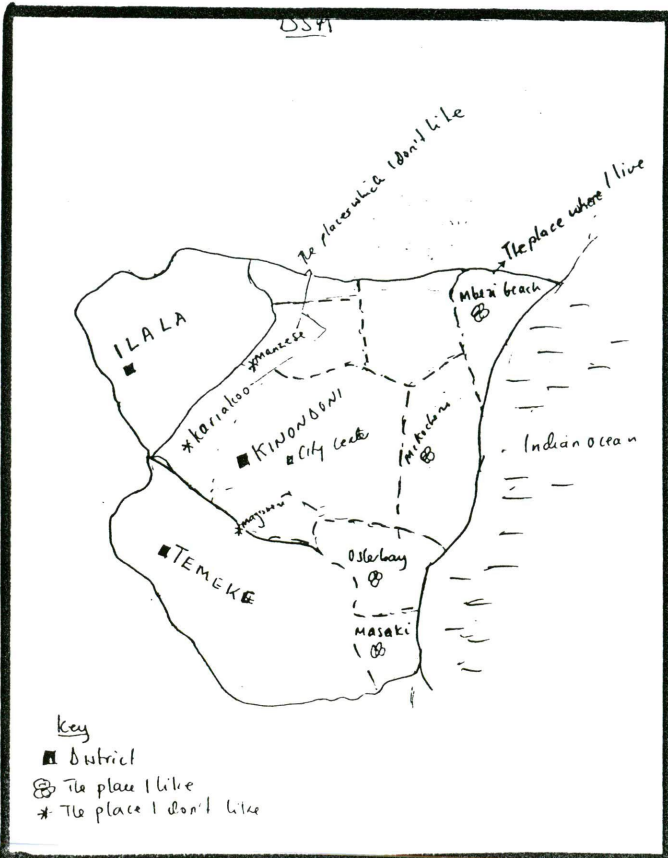
Dar-es-Salaam dessiné par les élèves en Form IV à Loyola High School  
(Figure n° 25)



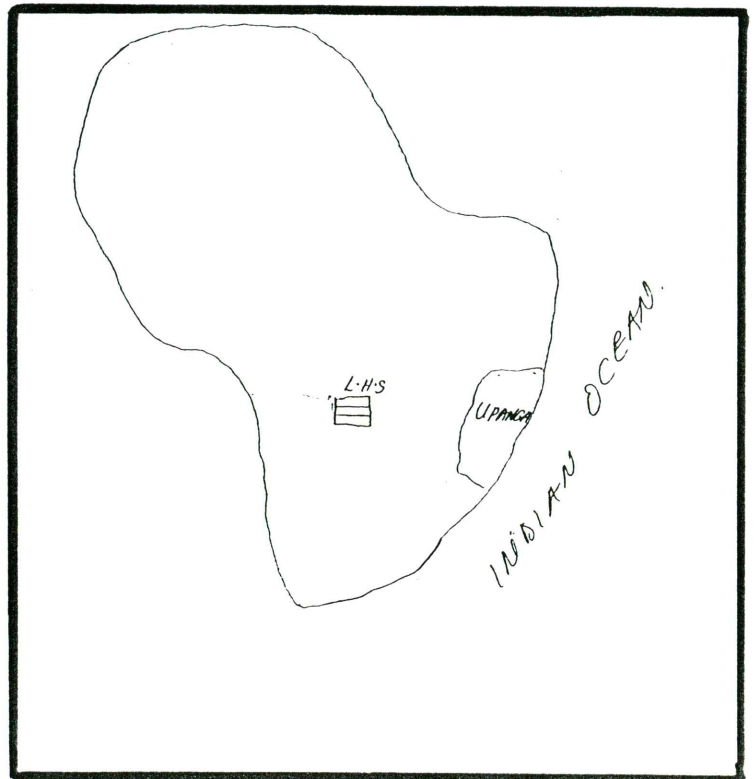
Shida, 17 ans



Stanley, 17 ans



Adam, 19 ans



Xavery, 19 ans

Dans un autre genre de dessins d'ensemble de la ville, on retrouve les cas de Shida, Stanley, Adam, et Xavery à qui revient la palme du dessin le plus original ! (figure n°25) Les trois premiers croquis montrent la division de la ville en trois districts : Kinondoni, Ilala et Temeke. La division qu'observe Shida est fautive, mais le point original de ce dessin est le fait que cette élève ait également représenté la frontière qui sépare la Tanzanie du Kenya. Or elle situe la ville de Dar très près de cette frontière, et la ville semble s'étendre sur une grande partie de la superficie du pays...

Stanley quant à lui situe correctement les districts les uns par rapports aux autres (c'est à dire Kinondoni au nord, Temeke au sud et Ilala entre les deux) mais la forme de patte d'oiseau qu'il leur confère peut surprendre. Elle correspond pourtant à peu près à la réalité d'une carte à petite échelle de l'agglomération. Par contre le centre ville est étonnamment placé, surtout par rapport au port et à Kariakoo.

Le dessin d'Adam est pour sa part plein d'originalité... Tout d'abord les districts ont des orientations... désorientées, et Kinondoni est quelque peu surdimensionné. On le comprend puisqu' Adam y réside, y va à l'école, y a des loisirs, etc... Il est donc compréhensible qu'il en exagère les dimensions. Mais à l'intérieur même de ces districts, les orientations sont farfelues... L'alignement nord-sud est correct de Mbezi à Oysterbay, mais le bloc formé par le centre-ville et Kariakoo est totalement décalé vers le nord. Situer Mikocheni à la même hauteur que le centre est surprenant étant donné que plus d'une demi-heure est nécessaire pour se rendre en *dala-dala*<sup>#</sup> de l'un à l'autre. Or Adam ne se déplace qu'en *dala-dala*<sup>#</sup>, d'après les réponses qu'il a fournies dans le questionnaire. Il doit donc bien avoir conscience de leur éloignement. De plus, il place le centre ville à l'intérieur des terres bien qu'il prétende s'y rendre tous les week-end. Cela signifierait-t-il qu'il ne se représente que la partie "interne" du centre, ou bien qu'il ne fréquente jamais la rive océane de *Kivukoni Front* ?

Malgré sa grande sobriété (!), le dessin de Xavery est bien difficile à analyser... Tout d'abord, la forme générale qu'il donne à la ville ressemble étrangement à celle du continent africain ! Qu'en penser ? Il serait sans doute beaucoup trop réducteur de penser qu'il s'agit d'un problème de perception des échelles, mais quelle autre explication donner ? Ensuite, Xavery ne situe sur son croquis que le quartier d'Upanga (quartier dans lequel il réside) et son école. Il ne fait figurer ni les routes, ni les quartiers qui semblent marquer la représentation des autres élèves, tels Kariakoo, Oysterbay ou le centre ville, comme si son univers se résumait à sa maison et son école. Il est vrai que ses réponses au questionnaire ne laissent pas penser que cet élève ait des loisirs éparpillés dans la ville. Il fait néanmoins référence aux plages qu'il fréquente avec ses amis et au centre ville dans lequel il dit se rendre régulièrement

pour acheter des fournitures scolaires. Mais il ne fait figurer aucun de ces éléments sur son croquis.

## **6- L'école internationale : un cocon à l'extérieur du monde**

L'école internationale comprend en réalité 3 campus : un jardin d'enfants dans le centre-ville, une école primaire à Upanga, et une école secondaire à Oysterbay-Masaki.

### a- Le recrutement de l'I.S.T. à deux échelles : locale et internationale

Pour constituer les cartes de recrutement des élèves, je n'ai pu consulter le registre d'inscription que de l'établissement secondaire. Par ailleurs, n'ayant pas réussi à me procurer les adresses des professeurs, je n'ai pas pu établir la carte qui les concerne.

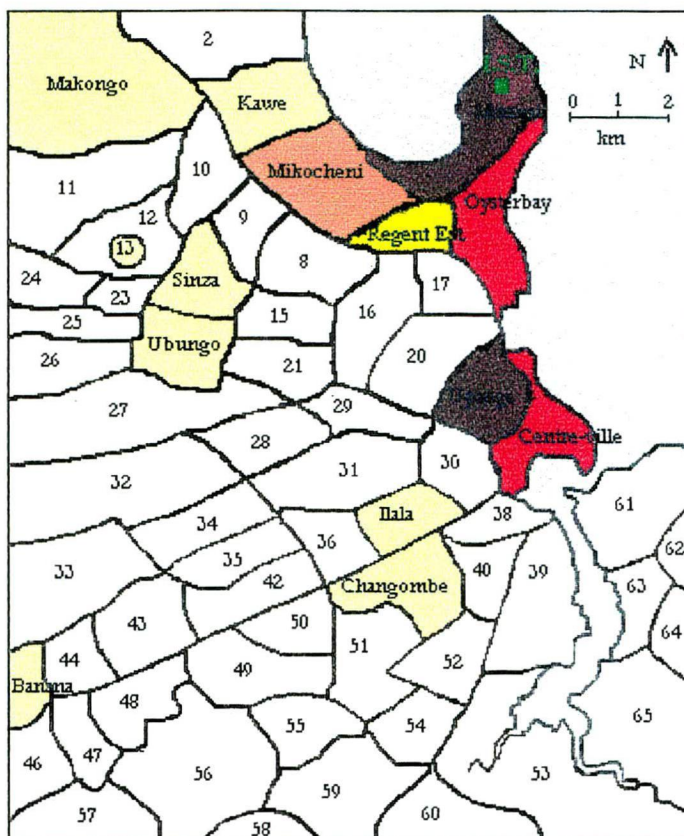
La figure n°27 montre que les élèves scolarisés à l'IST sont regroupés dans deux secteurs principaux : la péninsule de Msasani, Oysterbay et Mikocheni d'une part, le centre-ville et Upanga d'autre part. Cela s'explique par les coûts prohibitifs de cette école (55-59.000 francs/an), qui n'en permettent ainsi l'accès qu'à la population la plus nantie de Dar-es-Salaam, c'est à dire une population constituée en grande partie d'expatriés blancs ou indiens. En effet, les élèves de l'IST sont de toutes nationalités, 51 au total. La répartition des groupes les plus importants est indiquée dans le tableau n°9.

Or cette population nantie habite presque exclusivement dans ces deux secteurs qui, s'ils ne constituent pas des ghettos blancs, ne sont pas moins clairement individualisés et identifiés comme des quartiers résidentiels occidentaux. Les villas les plus riches se situent en bord des plages de la péninsule de Msasani, tandis que l'intérieur est moins opulent. On les reconnaît grâce à un maillage moins serré de la trame urbaine sur le pourtour très chic de la péninsule, en opposition à une plus grande densité dans l'intérieur. Néanmoins, même ces résidences intérieures restent particulièrement aisées. De même, la partie située à l'extrême sud de la baie ne ressemble en rien aux deux quartiers qui l'entourent : Masaki-Msasani au nord-est, et Mikocheni à l'ouest. Il y a bien deux Msasani (photographie n°21 et son schéma explicatif).



Figure n°27

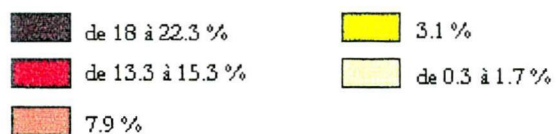
International School of Tanganika  
( Oysterbay )



Répartition des élèves par quartiers de résidence

Echantillon de 354 élèves

Discretisation par seuils observés



source: enquêtes personnelles

**Tableau n° 9. Provenance les plus fréquentes des élèves de l'ensemble des 3 campus de l'IST en 1998**

(Source : IST :Annual report, 1997-1998. Dar-es-Salaam, 1998)

Nationalité	Total	Nationalité	Total
Tanzanie*	450	Niger	16
Angleterre	157	Norvège	16
Inde	63	Zambie	15
Etats-unis	49	Suède	13
Canada	41	Corée	12
Allemagne	34	Pakistan	12
Kenya	34	Finlande	11
Afrique du Sud	32	Italie	11
Danemark	29	Japon	11
Hollande	29	Ethiopie	10
Malawi	16		

\*Il est à noter que nombre d'occidentaux peuvent avoir pris la nationalité tanzanienne après leur arrivée dans ce pays.

#### b- Une scolarité vécue dans un cadre privilégié

Les interviews que j'ai menées à l'IST étaient les premières que je réalisais au sein d'une école. Mon questionnaire était donc encore loin d'être idéal, si bien que les données dont je dispose ne sont ni très nombreuses, ni très faciles à traiter, surtout celles traitant du thème de la scolarité.

Si les élèves des autres écoles sont relativement mobiles (les passages d'école en école afin de trouver la meilleure sont nombreux), ceux de l'IST sont très fidèles à leur école. Ils passent logiquement du jardin d'enfants à la section primaire, puis de celle-ci à la section secondaire. Mais le fonctionnement de l'école internationale est différent de celui des autres écoles en Tanzanie. En effet, non seulement elle suit les programmes scolaires britanniques, mais sa structure suit également le modèle britannique : le *Grade 1* correspond au *Standard I*,

le *Grade 8* au *Form I*,

le *Grade 11* au *Form IV*,

le *Grade 13* au *Form VI*.

Les *grades* 12 et 13 sont deux années particulières qui permettent d'atteindre le *Bachelor degree*, avant l'entrée à l'Université.

Tous les élèves, à l'image d'Al-Junaib, 18 ans, disent être dans cette école car « *c'est la seule en Tanzanie au niveau internationalement reconnu* ». Or chacun n'a qu'une intention : retourner en Europe ou aux États Unis pour y suivre un cursus universitaire.

Par ailleurs, leurs avis concernant les différences entre secteur public et secteur privé sont peu prononcés : tous reconnaissent en effet ne pas connaître le secteur public. Néanmoins, Al-Junaib fait remarquer le trop grand nombre d'élèves dans une même classe publique, et l'existence de « *châtiments corporels* ». Farhana quant à elle insiste sur le caractère international des professeurs qui enseignent à l'*I.S.T.* tout en soulignant que les enseignants du Public ne sont "que" locaux.

Enfin, les critiques de ces élèves sur leur école sont les plus franches que j'ai reçues, toutes écoles confondues. En effet, dans les autres établissements, était-ce par crainte ou par indifférence, les élèves prétendaient être scolarisés dans des écoles en tous points formidables. Les élèves de l'école internationale se montrent davantage critiques, puisqu'ils dénoncent non seulement une certaine bureaucratie et l'antipathie des professeurs, mais surtout un racisme ambiant (dénoncé par plusieurs jeunes filles indiennes) et une forte pression sociale.

Malgré cela, tous reconnaissent bénéficier d'une école sans égale quant aux équipements scolaires et de loisirs mis à leur disposition. Une liste exhaustive serait trop longue pour la faire figurer ici, mais voici simplement quelques exemples pour donner un aperçu des facilités disponibles aux élèves : chaque campus possède sa propre bibliothèque, l'institution dispose de deux piscines et d'un bassin de plongée, de deux gymnases, d'un théâtre, de terrains de cricket, de football, de basket, de tennis, de salles de danse, etc...





Photographie n°21 . (cliché L.Villette, C.Roy)  
Baie et péninsule de Msasani vues du ciel.

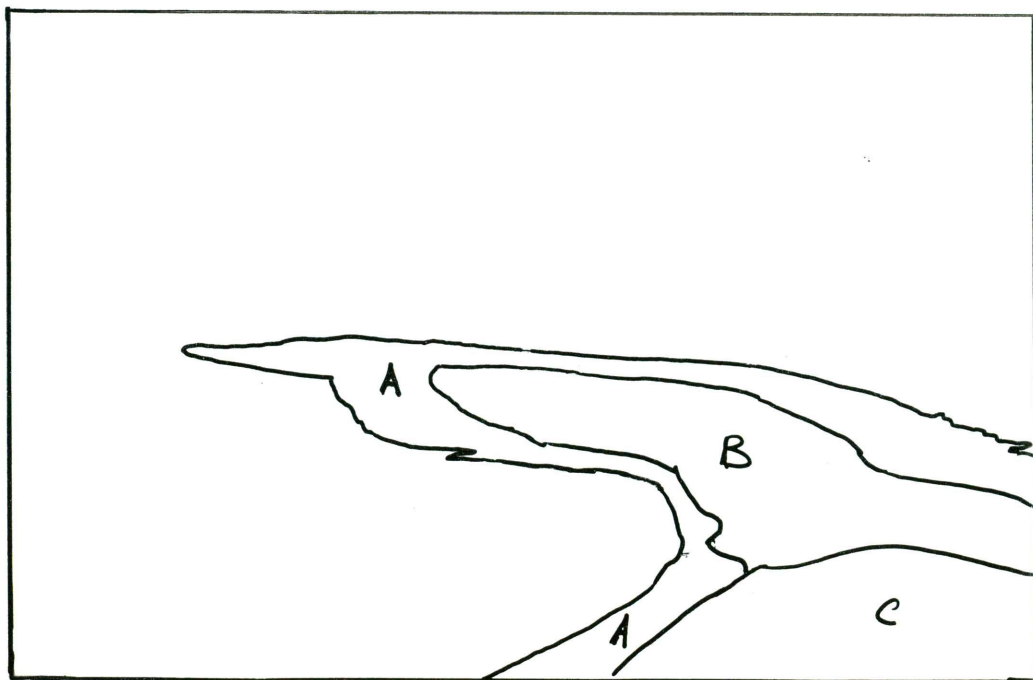


Schéma explicatif : A : des quartiers très riches, centrifuges, en bord de mer, au maillage aéré.  
B : des quartiers aisés à l'intérieur des terres, au maillage moyennement dense.  
C : des quartiers plus modestes au maillage serré, au sud de la baie.

### c- Pratique de la ville par les élèves de l'I.S.T.

La pratique que ces élèves ont de la ville est très particulière, très différente de celle des élèves des autres écoles. En effet, ceux là vivent comme reclus dans les quartiers résidentiels très chics qu'ils habitent et ne quittent jamais. Ils y exercent leurs études, leurs loisirs, leurs pratiques religieuses, leurs achats, etc...

La plupart ne sont pas nés en Tanzanie. Ils y vivent depuis quelques années parce qu'ils ont dû suivre des parents diplomates le plus souvent, ou chefs d'une importante entreprise. La plupart ne connaît du pays dans lequel ils vivent que les Parcs nationaux et Oysterbay-Masaki-Msani. Même si cette affirmation peut paraître un peu exagérée ou un peu rapide, c'est vraiment l'impression que j'ai ressentie lorsque je les ai interviewés. Je n'ai pas réalisé dans cette école d'interview collective d'une classe entière : j'ai proposé mon questionnaire directement à une dizaine d'élèves du Secondaire (je n'ai pas eu le temps de le faire dans le Primaire), avec chacun desquels j'ai passé environ une demi-heure. C'est ce qui me permet d'affirmer que ces élèves vivent dans un ghetto qui, à défaut d'être hermétique spatialement, est un ghetto des pratiques et des représentations. En effet, les personnes étrangères à leur communauté peuvent circuler librement dans ces quartiers, et y prennent même du plaisir compte tenu de leur relative fraîcheur (ces quartiers sont tous situés en bord de mer) et de leur espace. Et les riches occidentaux qui y vivent ne se terrent pas dans des périmètres surprotégés, grillagés et interdits au reste du monde comme dans certaines banlieues riches et privées des Etats Unis. Par contre, leurs maisons répondent à des critères de sécurité impressionnants : les vitres sont toutes protégées par d'épaisses grilles de fer forgé, chaque maison affiche en clair sur son portail la société privée de gardiennage qui la défend. Et leur pratique du quartier est semblable : ces élèves (et leur famille...) passent de leur école à leur voiture à leur maison clôturée située à quelques centaines de mètres, le tout sans jamais "risquer de rencontrer le monde extérieur". Jamais ces élèves ne marchent le long des routes, même aux abords de leur maison...

Leurs loisirs révèlent le même genre de ségrégations volontaires. La plupart des élèves de l'I.S.T. fréquentent des clubs (le très select *Yacht Club*) ou des plages privées et par conséquent payantes. Par contre, les bars et restaurant qu'ils fréquentent sont les mêmes que ceux que fréquentent les élèves des autres écoles : le *Casanova*, le *Sea Cliff*, le *Sheraton*, etc... (voir figure n°20)

Aucun des élèves de l'I.S.T. que j'ai rencontré n'avait déjà emprunté un *dala-dala*<sup>#</sup> pour se déplacer dans la ville. Et la plupart ne s'était jamais rendu à Kariakoo.

Quant au centre-ville, il apparaît légèrement plus important pour les élèves de l'I.S.T. que pour les autres. Ceci s'explique sans doute par le fait que la plupart des



élèves de cette école, nous l'avons vu sont d'origine occidentale, donc plus sensible au centre de vie que constitue le centre-ville. La plupart s'y rendent pour y faire du *shopping*, ou pour fréquenter le restaurant du *New Africa Hotel*.

#### d- analyse des dessins de la ville réalisés par les élèves de l'école internationale

La figure n°26 présente une sélection de dessins réalisés par les élèves de l'I.S.T., tous âgés de 18 ans, qui sont bien différents de ceux des autres écoles. En effet, si les autres élèves négligeaient la plupart du temps de représenter la péninsule de Msasani, ceux de l'école internationale ont plutôt tendance à la mettre en valeur. C'est le cas par exemple de Caren, une jeune Allemande et de Thuraiya, une Indienne née à Dar. Et ce n'est sans aucun doute pas dû au fait que leur école y soit située, mais plutôt parce que ce quartier est celui qu'ils habitent et fréquentent quasi exclusivement. Sur le dessin de Thuraiya, la péninsule est fortement exagérée par rapport au reste de la ville. La ville, dans la représentation que s'en fait la jeune fille semble presque se résumer à ces quartiers aisés qu'abrite la péninsule. Bien sûr, elle situe également Upanga, le quartier de sa communauté, dans lequel elle réside, et Kariakoo dont nous avons parlé au cours de notre entretien. Et il faut ajouter que ce quartier à l'identité très marquée tient une grande place dans les représentations que les élèves des différentes écoles se font de la ville : c'est le quartier, nous l'avons dit cent fois, qui concentre tous les maux, à l'image de Manzese dans les représentations des professeurs.

Par ailleurs, tant Al Junaïb que Thuraiya ou Farhana ont représentée l'île de Zanzibar sur les plans de Dar que je leur demandais... Non seulement ce simple fait est surprenant, mais en plus, l'île est toujours représentée très proche de la ville. Faut-il y voir la trace du fait que ces élèves s'y rendent fréquemment, et que les moyens de transport sont très rapides (1h30 en ferry, 20 minutes en avion). Le temps, très court, et la fréquence des allées et venues ont pris le pas sur la distance dans les représentations des élèves.

Si le dessin de Thuraiya est assez sobre, celui de Caren est beaucoup plus complet. Elle représente en effet tous les lieux qu'elle a l'habitude de fréquenter : ceux là se divisent en deux catégories : les lieux qu'elle aime et ceux qu'elle n'aime pas (soulignés sur son dessin). On constate une fois de plus que les lieux qu'elle affectionne se situent tous dans et aux abords de la péninsule de Msasani, tandis que ceux qu'elle n'apprécie pas sont localisés essentiellement au sud de la ville.

Il est à noter que cette élève est l'une des rares, toutes écoles confondues, à faire figurer Kigamboni sur son dessin. L'autre côté de l'estuaire est d'ordinaire ignoré. Et





elle le situe logiquement face au centre-ville. Le reste des localisations est moins exact, mais la vision que la jeune fille se fait de la ville est tout de même relativement juste.

Le dessin de Farhana est difficile à commenter tant il est surprenant. Mais c'est aussi pour cette raison que j'ai tenu à le faire figure ici. Il semblerait que le nord se situe au bas du dessin, auquel cas l'on pourrait vaguement imaginer que l'espèce d'avenue principale représente *Hassan Mwinyi road*, joignant la péninsule de Msasani au centre-ville. Il serait alors logique de trouver Kinondoni à l'Ouest, mais Kariakoo et Upanga sont alors étrangement placés...Quelle que soit l'interprétation que l'on fasse de ce dessin, il reste que la vision de la ville par Farhana est pour le moins réduite à cet axe principal entre son école et son quartier (Upanga).

Enfin, dans la même logique, Al Junaïb, un jeune Musulman d'origine indienne né à Dar, n'a représenté que son quartier lorsque je lui ai demandé de dessiner un plan de Dar-es-Salaam. Et cette représentation du quartier est elle-même réduite aux quelques lieux fréquentés par Al Junaïb. Entre chacun de ces lieux (le club de billard, le restaurant *Casanova*, le *Yacht club* et le *Slipway*, etc...), le jeune homme a tracé des itinéraires. De même, il a identifié de façon très nette le centre de la péninsule d'une part, et le centre-ville d'autre part, part des contours bien définis. Entre ces deux éléments, il a tracé de nouveau des itinéraires qui semblent assembler ces éléments, au milieu du néant, comme si la représentation qu'il se faisait de la ville n'était constituée que de quelques îlots reliés les uns aux autres par des ponts enjambant le vide.

Ainsi, les élèves de l'école internationale ont une vision et une pratique bien particulières de la ville, et c'est —entre autre- en cela qu'ils se distinguent des élèves des autres établissements privés de Dar-es-Salaam. Si les acteurs du secteur Privé se recrutent dans l'ensemble de l'agglomération, la pratique qu'ils font de la ville est davantage concentrée, en des lieux d'influence occidentale essentiellement. Il serait intéressant de voir si l'on retrouve les mêmes logiques de pratiques de la ville au sein du secteur public, ou si les deux secteurs de l'Education se partagent strictement la ville, sans se mêler en d'éventuels points de rencontre que constitueraient *Oysterbay beach* ou certains bars et restaurants très

fréquentés. De plus, il aurait également été intéressant de mettre en évidence l'éventualité d'un lien entre le lieu de résidence des élèves et leur perception de la ville : en effet, leur provenance géographique influence-t-elle sur leurs perceptions urbaines ? On peut avancer que les enfants recrutés localement semblent avoir une vision de la ville plus réduite que leurs camarades dont le recrutement ne se fait pas par proximité. Ceux-ci semblent effectivement disposer, grâce à des activités davantage dispersées dans la ville, d'une vision beaucoup plus globale de leur agglomération.



## Conclusion

Les écoles privées apparaissent ainsi comme un phénomène récent et en expansion. Cependant, leur insertion dans la ville de Dar-es-Salaam ne semble pas marquée par un caractère réellement structurant. Si l'on décèle une logique foncière dans l'implantation des écoles privées dans la ville, on ne constate aucun lien réel entre les écoles et leur quartier. Elles ne semblent en effet n'avoir développé aucune relation, aucun lien avec leur environnement proche, si ce n'est le recrutement de certains professeurs et élèves dans leur voisinage. Plus encore, à la différence des écoles publiques fréquemment "ouvertes" sur leur quartier, les écoles privées sont clôturées, grillagées, gardées. Elles paraissent se comporter comme des éléments étrangers à un environnement local dont elles s'affranchiraient totalement. Ce fait est d'ailleurs particulièrement caractéristique des écoles créées par des hommes d'affaires, de plus en plus nombreuses, comme si l'éducation devenait un nouveau secteur d'investissement.

De plus, deux phénomènes semblent régir le recrutement des écoles privées de Dar-es-Salaam : celui-ci se fait en effet à la fois en territoire et en réseau. Le phénomène de territoire apparaît dans les recrutements des élèves par proximité, tandis que la notion de réseau transparait lorsque la religion et le niveau social des enfants expliquent leur logique de scolarisation.

Au delà de cette pratique scolaire de la ville, on constate également que les fréquentations urbaines des acteurs de l'école coïncident avec celles des expatriés américains et européens. Par conséquent, les loisirs de ces écoliers se concentrent dans les quartiers à l'identité occidentale très marquée. Ce constat conforte l'idée que les écoliers des écoles privées et leur entourage familial (davantage que les professeurs) composent une véritable élite sociale et financière, dont la communauté indienne de Dar-es-Salaam constitue une large part.

Ainsi, ce travail de recherche a permis de dégager les grandes caractéristiques concernant les écoles privées de Dar, leur fonctionnement, et la vie urbaine de leurs acteurs. Malheureusement, les enquêtes ne m'ont pas toujours permis d'aller jusqu'au fond des choses : plus de temps, plus de moyens matériels, et, disons le, plus d'à propos, auraient été nécessaires à un approfondissement de ces recherches. Néanmoins, ce thème n'ayant apparemment jamais été traité dans cette optique géographique d'insertion dans l'espace urbain, il me semble avoir fourni une première synthèse du rapport de ces écoles privées à leur espace tant au travers des écoles en tant qu'établissement scolaire que par l'analyse des pratiques et perceptions urbaines des écoliers.

### Annexe A. Tableaux statistiques

(source : enquêtes personnelles)

#### Ecoles Primaires

		Academic	Al Muntazir	F.K.School	Laureate
<b>Niveau</b>		Std 6	Std 7	Std 6-7	Std 6
<b>Nbre de</b>	<b>Elèves</b>	<b>18</b>	<b>23</b>	<b>22</b>	<b>27</b>
	<b>Filles</b>	11	13	15	14
	<b>garçons</b>	7	10	7	13
<b>Moy d'âge</b>	<b>Gnle</b>	<b>12.7</b>	<b>11.8</b>	<b>12.5</b>	<b>12.1</b>
	<b>Filles</b>	12.8	12	12.2	11.6
	<b>Garçons</b>	12.6	11.7	13	12.6
<b>Religion</b>	<b>Chrétien</b>	10	0	10 (rc :3, luth2)	11 (3 rc+2 luth)
	<b>Musul.</b>	4	20	4	13
	<b>Hindou</b>	1	3	0	2
	<b>Autres</b>	Ismaelien1, "7 day adventist" :1	0	Mpare :1, Mkinga :1, Bukoba :2 Mr January :1	0
	<b>?</b>	1	0	3	1
<b>Vivant avec parents</b>	<b>Oui</b>	16	22	22	26
	<b>Non</b>	2 (nourrice,tante)	1 (nourrice)	0	1 (tante)
	<b>?</b>	0	0	0	1
<b>Parents</b>	<b>Proprio</b>	9	14	16	18
	<b>Locataire</b>	8	9	1	7
	<b>?</b>	1	0	4	2
<b>Nbre de pers au foyer</b>	<b>Mini</b>	3	3	4	3
	<b>Maxi</b>	11	10	15	14
	<b>Moy</b>	<b>7.4</b>	<b>5.8</b>	<b>7.4</b>	<b>7.4</b>
<b>Transp</b>	<b>dala</b>	0	0	4	0
	<b>Bus privé</b>	0	0	0	0
	<b>Bus scol.</b>	5	16	14	6
	<b>Voiture</b>	12	7	3	14
	<b>Marche</b>	1	0	1	3
	<b>Vélo</b>	0	0	0	4
	<b>?</b>	0	0	0	0
<b>Ecole secondaire souhaitée</b>	Academic :14 IST :1, ? :1 St francis :1 Swaziland :1 Rep Afr Sud :1	A Munt.II :13 Mzizima : 11 West London Seminary :1	St Marys :4, F.K.II :4, etrg :3 St francis :2, Jitegeme, Kibasila, Shaab Rob, Huru sem, Azania, Sentanton, Kifungilo, Msalwa , ? :1	Laureate :16, Al Munt. :2 Mzizima : 3 Shaab Rob :2 IST :1 ? :3	

### Ecoles Secondaires

		Loyola	Shaaban Roberts	St Anthony
<b>Niveau</b>		Form 4	confondus	Form 4
<b>Nombre de :</b>	<b>élèves</b>	31	Indisp	31
	<b>Garçons</b>	22 (70.9%)	Indisp	26 (83.9%)
	<b>Filles</b>	9 (29%)	Indisp	5 (16%)
<b>Moyenne d'âge</b>	<b>Général</b>	17.8	Indisp	17.6
	<b>Garçons</b>	18	Indisp	17.7
	<b>Filles</b>	17.1	Indisp	17.0
<b>Lieu de naissance</b>		DSM : 22 Tanga :1 Kibiti :1 Musoma :1 Arusha :1	Ruvuma :1 Igurubi :1 Kibaha :1 Mbeya :1 ? : 1	DSM :15 ? :4 Tanga :1 Arusha :1 Zanzibar : 1
<b>Ecole primaire</b>		Mashujaa :3 Oyst. :3 Mburahati :3 Muhimbili 2 Sinza 2 Msimbazi Zanaki 1, ? 1	Kigamb. 1 Nyamakonge Magabe, Bunge, Sinza Mlimani, Nairobi, Chine 1 Mapambano	Olympio :8 Muhimbili :3 Bunge :1 Magomeni, université, mbuyuni, kiponda(zanz.), ? :1
<b>Religion</b>	<b>Musul.</b>	1	6	6
	<b>Chrétien</b>	29 (majo de Catho)	6	25
	<b>Hindou</b>	0	5	0
	<b>Autre</b>	Non croyant :1	Sikh :1	0
	<b>?</b>	0	0	0
<b>Vivant avec parents</b>	<b>Oui</b>	28	18	26
	<b>Non</b>	3 (2 :oncle en période scol, 1 ?)	1 (oncle)	5 (frère,oncle,sœur,tante, ?)
	<b>?</b>	0		0
<b>Parents</b>	<b>Proprio</b>	21	11	23
	<b>Locat.</b>	8	4 +1 logt de fonction	6
	<b>?</b>	2	2	1
<b>Nbre de pers au foyer</b>	<b>Mini</b>	5	2	3
	<b>Maxi</b>	12	11	12
	<b>moyenne</b>	7.8	5.7	7
<b>Moyen de transp.</b>	<b>Dala</b>	16	2	21
	<b>Bus privé</b>	2	1	5
	<b>Marche</b>	10	9	2
	<b>Voiture</b>	2	5	4
	<b>Vélo</b>	0	1	0
	<b>?</b>	0	0	0
<b>Cours particuliers</b>	<b>Oui</b>	15	8	26
	<b>Non</b>	15	7	3
	<b>?</b>	1	3	2



## SOURCES DOCUMENTAIRES

### Bibliographie générale

BRUNET, P. ; MARCHAL, J.Y. ; RAISON, J.P., 1994, *Géographie Universelle, les Afriques au sud du Sahara*, Belin-Reclus, Paris, 480p.

### Bibliographie thématique urbaine

COMHAIRE, J., 1976, Villes d'Afrique de l'Est. In *Afrique contemporaine*, Vol. 15, n° 83, pp 8-11.

COQUERY-VIDROVITCH, C., 1988, *Processus d'urbanisation en Afrique*, L'Harmattan, Paris, 135p.

GERVAIS-LAMBONY, P., 1994, De Lomé à Harare : le fait citadin en Afrique, Karthala, Paris, 480p.

KIRONDE, J.M.L., 1997, Land policy options for urban Tanzania. In *Land use policy*, Vol.14, n° 2, pp99-117

LE BRIS, E., KOITA, T., CHAUVEAU, F., MALE, V., PIGUET, A., 1993, *Jeunes, villes, emplois : quel avenir pour la jeunesse africaine ?* Ministère de la Coopération, Paris, 277p.

MOSHA, A.C., 1993, Uncontrolled urban settlements in Tanzania. In *Population, environment and development in Tanzania*, lieu ?, édition ?, chap. 7, pp129-146.

PELLETIER, J. ; DELFANTE, Ch., 1994, *Villes et urbanisme dans le monde*, Masson, Paris, 200p.

STREN, R.E., WHITE, R., 1993, *Villes africaines en crise : gérer la croissance urbaine au sud du Sahara*, Harmattan, Paris, 288p.

VENNETIER, P., 1991, Urbanisation et développement dans les pays tropicaux.. In *Espaces tropicaux*, n°4, Talence, 198p.

VENNETIER, P., 1991, *Les villes d'Afrique tropicale*, Masson, Paris, 244p.

### Bibliographie thématique scolaire

DEBLE, I., 1993, Les élèves dans la ville. In *Afrique contemporaine*, n°168, Paris, pp147-154.

ERNY, P., 1974, L'enseignement au Rwanda, Revue *Tiers Monde*, Vol. 15, n°59-60, pp 707-722.

ISHUMI, A.G., MSARI, G.R.V., 1977, *The educational process : theory and practice with a focus of Tanzania and other countries*. Department of education, Dar-es-Salaam, 374p.

LIVENAIS, P., VAUGELADE, J., 1993, *Education, changement démographique et développement*, ORMSTOM, Paris, 230p.

MASUDI, A., 1995, The role of donors and non-governmental organisations in primary education. In *Papers in education and development*, n°16, lieu ?, pp105-116.

SIRVEN, date ?, *Enseignement et Eglise*, édition ?, lieu ?, pages ?.

URWICK, J., 1982, Postprimary schools in the context of urbanization : case studies of school-town relations in northern Nigeria. In *African Urban Studies*, n°14, pp33-50.

Numéro spécial, mai-juin 1973, L'enseignement en Afrique. In *Afrique contemporaine*, n° 67, Vol.12, 63p.

### Bibliographie régionale

BAROIN, C, CONSTANTIN, F., (dir.), 1999, *La Tanzanie contemporaine*, Karthala - IFRA, Paris - Nairobi, 359p.

BATIBO, H., MARTIN, D., (dirs.), 1989, *Tanzanie : l'Ujamaa face aux réalités*, Editions Recherche sur les Civilisations (Mémoire n°80), Paris, 255p.

CALAS, B., BART, F., 1997, Dar-es-Salaam : du port au territoire Swahili. In MAINET, G. (dir.), *Iles et littoraux tropicaux*, Ouest Edition, Presses académiques, Brest, pp333-345.

GOVERNMENT OF THE UNITED REPUBLIC OF TANZANIA, 1991, *The national programm of action : achieving the goals for Tanzania children by the year 2000*, Dar es Salaam, 200p

KIRONDE, J.M., 1994, *The evolution of the land use structure of Dar-es-Salaam 1890-1990 : a study of the effects of land policy*, Thèse, Nairobi, 533p.

LEGUM, C., MMARI, G., 1995, *Mwalimu, the influence of Nyerere*, James Currey/Mkuki na Nyota, Londres/Dar-es-Salaam, 205p.

MARTIN, D.C., 1988, *Tanzanie, invention d'une culture politique*, Karthala, Paris, 318p.

OMARI, I.M., 1982, *Psychology and education in changing societies : new perspectives from Tanzania*, University Press, Dar-es-Salaam, 160p.

SUTTON, J.E.G., 1970, *Dar-es-Salaam : City, port and region*, Tanganika notes and records, Special issues n°71, Tanzania Society, Dar-es-Salaam, 218p.

### **Bibliographie combinée, régionale et thématique**

BATIBO, H. ; MARTIN, D., 1989, La réorganisation du système éducatif. In *Tanzanie : l'Ujamaa face aux réalités*, Recherche sur les Civilisations, n°80, Paris, 256p.

B.I.T., 1982, *Basic needs in danger : a basic needs oriented development strategy for Tanzania*, B.I.T., Addis Abeba, 416p.

BUCHERT, L., 1994, *Education in the development of Tanzania, 1919-1990*, Eastern African Studies, James Currey/Mkuki na Nyota/Ohio University Press, Londres, Dar-es-Salaam, Athènes, 192p.

Centre Tricontinental, 1979, *L'éducation en Tanzanie*, Centre Tricontinental, Ottignies, 27p.

ERGAS, S., 1974, Systèmes éducatifs et dynamique du développement en Afrique. Analyse comparée Kenya-Tanzanie. In *Tiers-monde*, n°59-60, Vol. 15, pp695-705.

GALABAWA, C.J., 1990, *Implementing educational policies in Tanzania*, World Bank Discussion Papers : Africa Technical Department Series, 32p.

GALABAWA, J.C.J., 1994, *Characteristics, financing, unit costs and selection issues of non-government secondary schools provision in Tanzania (Draft)*, Paper presented at the investing in human capital workshop, Arusha, 35p.

HILL, R.C., 1984, *Primary education in Tanzania : a review of research*, Education Division Document n°16, SIDA, Stockholm, 110p.

ISHUMI, A.G., MALIYAMKONO, T.L., 1993, Education for self-reliance. In LEGUM, C., MMARI, G., *Mwalimu, the influence of Nyerere*, chap. 5, James Currey, Londres, 205p.

ISHUMI, A.G., 1995, Provision of secondary education in Tanzania, historical background and current trends. In SEMBOJA, J., *Service provision under stress in East Africa: the state, the non-governmental's and people's organization in Kenya, Tanzania and Ouganda*, édition ?, lieu ?, chap. 9, pp153-165.

KISENGE, H., 1993, *Management of staff personnel in tanzanian secondary school*, Dar-es-Salaam University, Thèse, 146p.

KLERNAN, M., 1995, Review of donors ; Government meeting on primary education. In *Papers in education and development*, n° 16, Dar-es-Salaam, pp135-142.



LUGALLA, J.L.P., 1992, *The role of the non-state sector in providing secondary education in Tanzania*, Paper presented at the workshop on social and political impact of SAP policies in Sub-Saharan Africa, Lesotho, 17p.

MOSHA, H.J., 1995, Primary education policies in Tanzania. In *Papers in education and development*, n° 16, Dar-es-Salaam, pp1-14.

MUGANDA, J.M., 1975, Education : Tanzania. In DANIELS, *Tanzania : people questions : how the people of Tanzania are coping with five universal issues*, édition ?, lieu ?, pages ?

SABOT, R.H., 1972, *Education, income distribution and rates of urban migration in Tanzania*, University Press, n°72.6, Dar-es-Salaam, 38p.

SIVALON, J.C., 1996, *Quality and equity in Tanzania's religious affiliated secondary schools*, Paper prepared for Tanzania Development Research Group Workshop, Dar-es-salaam, S. P.

STREN, R., HALFANI, M., MALOMBE, J., 1995, Coping with urbanization and urban policy, In BARKAN, J., titre ?, lieu ?, pp175-200.

TEMU, E.B., 1995, *Successful schools in Tanzania : a case study of academic and production programs in primary and secondary schools*. Institute of International Education, Stockholm University, 296p.

THE UNITED REPUBLIC IF TANZANIA, 1998, *Basic statistics in education, Regional data*, 1997, Ministry of Education and Culture, Dar es Salaam, 55p.

THE UNITED REPUBLIC IF TANZANIA, 1990, *Basic statistics in education 1985-1989*, Ministry of Education and Culture, Dar es Salaam, 41p.

### **Photographie aérienne**

Dar-es-Salaam, Msasani, Octobre 1969, 1/12.500, film 673, Tanzanie.

## TABLE DES PHOTOGRAPHIES

<b>Photographie n°1</b> : Julius Nyerere au lendemain de l'Indépendance, à Dar-es-Salaam.....	p20
<b>Photographie n°2</b> : <i>Saint Anthony Secondary School</i> affiche son christianisme.....	p30
<b>Photographie n°3</b> : Photographie aérienne :Msasani en 1969.....	p40
<b>Photographie n°4</b> : Le nouveau bâtiment de <i>St Anthony</i> , réalisé sans faire appel aux entreprises du quartier.....	p43
<b>Photographie n°5</b> : Le corps principal de bâtiment de <i>Loyola</i> , une réalisation moderne et fonctionnelle.....	p45
<b>Photographie n°6</b> : Des architectes locaux, un entrepreneur indien, un financement américain... la construction du <i>Multy purpose hall</i> de <i>Loyola High School</i> révèle la diversité des acteurs de la vie tanzanienne.....	p46
<b>Photographie n°7</b> : <i>Shaaban Roberts S.S.</i> .....	p47
<b>Photographie n°8</b> : <i>Academic Primary School</i> : une ancienne maison particulière reconverte en école.....	p48
<b>Photographie n°9</b> : Les nouveaux bâtiments d' <i>Academic S.S.</i> .....	p49
<b>Photographie n°10</b> : La direction d' <i>Academic S.S.</i> prévoit de construire un nouveau corps de bâtiment sur la droite de l'actuel immeuble.....	p49
<b>Photographie n°11</b> : « <i>Cette école plaît aux parents d'élèves car elle ressemble à une vraie école, comme en Europe ou aux USA !</i> » Anna, professeur à <i>Laureate</i> .....	p51
<b>Photographie n°12</b> : Stand de friandises dans la cour de <i>Laureate</i> .....	p52
<b>Photographie n°13</b> : <i>F.K.School</i> , une maison particulière convertie en école.....	p53
<b>Photographie n°14</b> : A <i>F.K.School</i> , un artisan de quartier fabrique les tables d'écolier dans une arrière salle de l'école.....	p54
<b>Photographie n°15</b> : Les latrines de <i>F.K.School</i> , un type de latrines plus fréquent dans le secteur public que privé.....	p55
<b>Photographie n°16</b> : Coca Cola et les écoles privées ou la combinaison d'intérêt mutuels.....	p66
<b>Photographie n°17</b> : De part et d'autre de la route, la publicité pour Coca Cola est partout.....	p66
<b>Photographie n° 18</b> : Les élèves de <i>Al Muntazir</i> , Musulmans d'origine indienne...p87	
<b>Photographie n°19</b> : Logo de <i>Laureate School</i> .....	p113
<b>Photographie n°20</b> : Bidonvilles à Mbagala.....	p127
<b>Photographie n°21</b> : Baie et péninsule de Msasani vue du ciel, et schéma explicatif.....	p146

## TABLE DES FIGURES

(graphiques, cartes et croquis)

<b>Figure n°1</b> : Carte : Dar-es-Salaam, plan de localisation.....	p12
<b>Figure n°2</b> : Carte : Les quartiers de Dar-es-Salaam.....	p13
<b>Figure n°3</b> : Histogramme de l'évolution des effectifs du Secondaire en Tanzanie entre 1980 et 1987.....	p26
<b>Figure n°4</b> : Carte chronologique de la création des écoles privées à Dar-es-Salaam.....	p38
<b>Figure n°5</b> : Carte : Dar-es-Salaam en 1960, une ville coloniale.....	p41
<b>Figure n°6</b> : Carte : Dar-es-Salaam en 1980, l'étalement urbain.....	p42
<b>Figure n°7</b> : Croquis : <i>Laureate</i> , un campus éclaté.....	p56
<b>Figure n°8</b> : Croquis : F.K.School, un campus éclaté.....	p57
<b>Figure n°9</b> : Carte des recrutements de <i>F.K. Primary School</i> .....	p83
<b>Figure n°10</b> : Carte des recrutements de <i>Shaaban Roberts S.S.</i> .....	p85
<b>Figure n°11</b> : Carte des recrutements de <i>Al Muntazir Primary School</i> .....	p86
<b>Figure n°12</b> : Carte des recrutements de <i>Laureate Primary School</i> .....	p88
<b>Figure n°13</b> : Carte des recrutements de <i>Loyola High School</i> .....	p90
<b>Figure n°14</b> : Carte des recrutements de <i>St Anthony S.S</i> .....	p91-92
<b>Figure n°15</b> : Carte des régions natales des élèves du secondaire privé à Dar-es-Salaam. Cartes par écoles, carte générale.....	p111
<b>Figure n°16</b> : Graphique : évolution des effectifs féminins dans le Secondaire en Tanzanie, 1997.....	p116
<b>Figure n°17</b> : Carte : Souhais exprimés par les élèves du Primaire quant à leur école secondaire.....	p121
<b>Figure n°18</b> : Carte : De quelles écoles primaires viennent les élèves du secondaire privé ?.....	p124
<b>Figure n°19</b> : Carte : Fréquentation des quartiers de Dar-es-Salaam par les enfants scolarisés en standard VI dans quatre écoles primaires privées de Dar-es-Salaam.....	p129
<b>Figure n°20</b> : Carte : Lieux de loisirs et quartiers mal aimés des élèves du secteur privé à Dar-es-Salaam.....	p133
<b>Figure n°21</b> : Transparent : carte schématique des influences régionales sur les quartiers.....	p133
<b>Figure n°22</b> : Croquis : Dar-es-Salaam dessiné par les élèves scolarisés en <i>Form IV</i> à <i>St Anthony</i> .....	p137
<b>Figure n°23</b> : Croquis : Dar-es-Salaam dessiné par les élèves scolarisés en <i>Form IV</i> à <i>St Anthony</i> .....	p137



<b>Figure n°24</b> : Croquis : Dar-es-Salaam dessiné par les élèves scolarisés en <i>Form IV</i> à <i>Loyola High School</i> .....	p140
<b>Figure n°25</b> : Croquis : Dar-es-Salaam dessiné par les élèves scolarisés en <i>Form IV</i> à <i>Loyola High School</i> .....	p140
<b>Figure n°26</b> : Croquis : Dar-es-Salaam dessiné par les élèves scolarisés à l'école Internationale.....	p149
<b>Figure n°27</b> : Carte du recrutement des élèves de l'école internationale.....	p143

## TABLE DES TABLEAUX

<b>Tableau n°1</b> : Evolution comparée du nombre d'écoles appartenant au gouvernement et aux missions chrétiennes.....	p16
<b>Tableau n°2</b> : Tableau récapitulatif des différents types d'écoles privées à Dar-es-Salaam en 1998-99.....	p34
<b>Tableau n°3</b> : Tableau comparatif des frais d'inscription dans le Primaire privé en 1998-99, et des revenus qu'en tirent les écoles.....	p62
<b>Tableau n°4</b> : Tableau comparatif des frais d'inscription dans le Secondaire privé en 1998-99, et des revenus qu'en tirent les écoles.....	p63
<b>Tableau n°5</b> : Budget de l'école internationale.....	p64
<b>Tableau n°6</b> : Profession des parents d'élèves scolarisés en Standard VI ou VII dans quatre écoles primaires privées de Dar-es-Salaam en 1998-99.....	p76
<b>Tableau n°7</b> : Profession des parents d'élèves scolarisés en Form IV dans trois écoles secondaires privées de Dar-es-Salaam en 1998-99.....	p78
<b>Tableau n°8</b> : Tableau comparatif de l'évolution des salaires des professeurs à Shaaban Roberts, Al Muntazir et Academic.....	p102
<b>Tableau n°9</b> : Provenance les plus fréquentes des élèves de l'ensemble des trois campus de l'I.S.T. en 1998.....	p144

## TABLE DES MATIERES

Remerciements.....	p2
Sommaire.....	p3
Glossaire .....	p4
Méthodologie .....	p5
<b><u>Introduction</u></b> .....	p10

### **I- L'histoire tumultueuse des écoles privées tanzaniennes** .....p14

#### **A- Avant l'Indépendance, des relations mitigées entre gouvernements coloniaux et missions** .....p15

##### **1- L'éducation primaire**.....p15

- a- L'introduction de l'enseignement scolaire par les Arabes...p15
- b- Les missions chrétiennes.....p15
- c- La collaboration avec le gouvernement colonial allemand (1885-1918).....p16
- d- Des discriminations qui se poursuivent sous le gouvernement britannique et la mise sous tutelle des Nations Unies (1918-1946-1961).....p17
- e- Les organisations de parents, un autre intervenant privé...p18

##### **2- L'éducation secondaire**.....p19

#### **B- Après l'Indépendance, le rôle fondamental des réformes socialistes**.....p20

##### **1- Les écoles primaires**.....p21

- a- Au début des années 1960, le rôle des écoles dépendantes des missions chrétiennes continue à croître, contre la volonté des parlementaires.....p21
- b- La déclaration d'Arusha ou la naissance d'une éducation sur des bases socialistes.....p22
- c- La grande phase de nationalisation suivie 30 ans plus tard d'une nouvelle privatisation.....p23



- d- *L'Universal Primary Education* ou la volonté d'une éducation primaire accessible à tous.....p24
- 2- Les écoles secondaires.....p25
  - a- Nationalisation/privatisation des établissements privés : les tergiversations politiques.....p25
  - b- La structure de l'enseignement secondaire.....p27

### **C- Les différents types d'écoles privées aujourd'hui.....p28**

- 1- Les écoles religieuses.....p28
  - a- Les écoles chrétiennes.....p28
  - b- Les écoles musulmanes.....p30
- 2- Les écoles appartenant à titre privé à des particuliers.....p32
- 3- Les écoles appartenant à l'armée.....p32
- 4- Les écoles dirigées par la *Tanzania Parents Association (TAPA)*.....p32
- 5- Les écoles régies par des *Trust Funds*.....p33
- 6- Les *Boards of Directors*.....p33

## **II- Les écoles privées : un enjeu de développement local ou nouveau business ?.....p35**

### **A- Les écoles privées, enjeu de développement local ?.....p36**

- 1- Une progression des écoles privées vers les périphéries de la ville.....p36
- 2- La construction des écoles privées, leur environnement proche et leurs répercussions réciproques.....p43
  - a- *Saint Anthony Secondary School*.....p42
  - b- *Loyola High School*.....p44
  - c- *Shaaban Roberts Secondary School*.....p46
  - d- *Al Muntazir Academy*.....p47
  - e- *Academic International School*.....p48
  - f- *Laureate International School*.....p50
    - ❖ Section primaire.....p50
    - ❖ Section secondaire.....p52
  - g- *F.K. School*.....p53

3- La dispersion des sites.....p55

**B- les écoles privées, un nouveau business.....p59**

1- L'absence d'implication locale.....p59

2- Le financement des écoles.....p60

a- Un financement rarement international.....p60

b- Les sources de financement interne.....p61

❖ Les frais d'inscription.....p61

❖ Les businessmen propriétaires d'écoles investissent leurs fonds personnels.....p65

❖ La location des locaux.....p65

❖ Coca Cola !.....p66

c- Les participations locales.....p67

❖ Le financement de ces écoles par les organismes qui en sont propriétaires.....p67

❖ Les donations.....p67

d- L'utilisation de ces ressources.....p67

3- La création des écoles primaires privées par les businessmen des temps modernes.....p70

a- un contexte social et éducatif qui favorise leur création.....p71

❖ Une volonté de rapatriement des enfants scolarisés à l'étranger.....p71

❖ La construction d'une école pour surmonter l'absence de places disponibles pour ses propres enfants.....p71

❖ Les facilités de recrutement.....p72

b- les réglementations en vigueur pour la création d'une école privée.....p72

4- Les écoles privées ou le révélateur d'une élite.....p73

a- l'argent, plus que l'intelligence, conditionne l'entrée dans les écoles privées.....p73

b- la profession des parents d'élèves comme indicateur du niveau social.....p75

**III-Les acteurs de l'école : pratiques et perceptions**  
**de la ville** .....p80

**A- Le recrutement des écoles privées, révélateur d'une influence étendue à l'ensemble de la ville.....p81**

1- Ecole après école, les mêmes apparences de logiques de recrutement des élèves.....p82

- a- Un recrutement de proximité toujours sous-jacent, mais qui ne constitue que rarement l'unique explication des recrutements des élèves.....p82
- b- L'appartenance communautaire et le niveau social comme facteurs explicatifs de recrutement.....p84
  - ❖ *Shaaban Roberts*.....p84
  - ❖ *Al Muntazir*.....p84
  - ❖ *Laureate*.....p87
- c- Les écoles au recrutement le plus vaste sont aussi celles exclusivement fréquentées par des élèves africains.....p89
  - ❖ *Loyola*.....p89
  - ❖ *Saint Anthony*.....p93

2- Le recrutement des professeurs semblable à celui des élèves.....p95

- a- Une proximité plus marquée.....p95
- b- L'influence de l'appartenance à une communauté.....p96

**B- Portrait d'un professeur type dans une école privée de Dar-es-Salaam**.....p97

1- Un rural monté à la ville.....p97

2- Un parcours professionnel classique.....p98

- a- Le choix du secteur privé.....p98
  - ❖ Jusqu'au années 1980, une législation restrictive.....p98
  - ❖ Les raisons d'un choix personnel.....p99
- b- Le recrutement.....p100
- c- Les problèmes professionnels.....p102
- d- Les revenus d'un enseignant.....p103
  - ❖ Le salaire.....p103
  - ❖ Les cours particuliers.....p103



❖ Les revenus complémentaires.....	p104
e- La retraite comme un nouveau business.....	p104
3- <u>La vision de citadins sur leur ville</u> .....	p105
a- Un goût prononcé pour les quartiers aisés d'influence Occidentale.....	p105
b- Manzese, le quartier abhorré.....	p106
c- Des critères d'appréciation hétéroclites.....	p106
d- Des avis mitigés concernant le centre-ville.....	p107
4- <u>Le cas des professeurs immigrés</u> .....	p108
a- Le cas des deux jeunes ougandaises.....	p108
b- Les deux immigrés congolais.....	p109

### **C- Portrait des élèves et leur vision de la ville.....p110**

1- <u>Des natifs de Dar-es-Salaam scolarisés dans les écoles de leur confession</u> .....	p110
a- La capitale, principale pourvoyeuse d'élèves pour les écoles privées.....	p110
b- Des identités religieuses importantes pour les établissements scolaires, mais moins exprimés chez les élèves.....	p112
2- <u>Une scolarité sans accroc</u> .....	p115
a- Une homogénéité des âges au sein des classes.....	p115
b- Une baisse progressive des effectifs féminins au cours du cursus scolaire.....	p115
c- Le Privé pour fuir le Public.....	p117
d- La perception d'un secteur privé élitiste face à un secteur public en difficulté.....	p118
e- Le recrutement des élèves au sein d'une école privée.....	p119
f- Les souhaits des élèves pour le Secondaire.....	p120
g- Les écoles secondaires privées recrutent leurs effectifs dans les écoles primaires publiques de toute la ville.....	p123
3- <u>Les élèves au sein de leur famille</u> .....	p125
a- Des foyers nombreux en mutation.....	p126
b- Les types d'habitation.....	p127
4- <u>Leur pratique de la ville</u> .....	p128
a- Une connaissance générale de la ville ; un centre ignoré.....	p128

b-	Des fréquentations urbaines éclectiques mais concentrées dans le "nord occidental" de la ville .....	p130
c-	Les quartiers mal-aimés des élèves sont aussi les moins Nantis.....	p134
5-	<u>Perception de la ville à travers les dessins d'enfants</u> .....	p135
a-	Saint Anthony S.S.....	p136
b-	Loyola High School.....	p137
6-	<u>L'école internationale : un cocon à l'extérieur du monde</u> .....	p142
a-	Le recrutement de l'I.S.T. à deux échelles : locale et internationale.....	p142
b-	Une scolarité vécue dans un cadre privilégié.....	p144
c-	Pratique de la ville par les élèves de l'I.S.T.....	p147
d-	Analyse des dessins réalisés par les élèves de l'école internationale.....	p148

<b><u>Conclusion</u></b> .....	p152
Annexes .....	p153
Sources documentaires.....	p155
Table des photographies .....	p159
Table des figures .....	p160
Table des tableaux.....	p162
Table des matières.....	p163

Bénédicte CHOUX  
Institut de Géographie Louis Papy  
Université Michel de Montaigne Bordeaux III

# Les écoles privées à Dar-es-Salaam, facteur de structuration de l'espace urbain ?

Mémoire de Maîtrise  
option Géographie tropicale  
sous la direction de François BART

IFRA



IFRA000948

No. d'inventaire	
Date	10/12/99
Cote	TZ/CHO T 344.072

Année universitaire 1998-1999



## Remerciements

- ❖ Merci à François Bart pour son soutien permanent et à Bernard Calas pour nous avoir permis de partir en Tanzanie, le plus beau pays du monde, bien entendu !
- ❖ à Bernard Charlery, directeur de l'Institut Français de Recherche en Afrique (IFRA) pour son soutien financier, et à François Devenne pour nous avoir guidées dans nos premiers pas tanzaniens,
- ❖ à M N'Bonile et tous les Tanzaniens, en particulier M Kamugisha, qui m'ont aidée sur place dans mes recherches,
- ❖ à tous les enfants rencontrés dans les écoles pour leur formidable accueil, leur spontanéité et leur énumération parfaite des joueurs de l'équipe de France de foot !...
- ❖ à Riaz, William et toute la bande des *Akula Papaye* (!!!), merci pour tout !
- ❖ et bien sûr, un merci tout particulier à Cécile et Lucie, les créatrices de la fameuse *courbe de moral*, pour tous les moments partagés, pour les fous rires et aussi leur soutien dans les quelques moments moins faciles.
- ❖ Enfin, merci à mes parents pour leurs encouragements et leur confiance...