

Bulletin trimestriel

Récépissé n° 00015 / RDDJ / J06 / BASC
Publication de la Fondation Paul ANGO ELA
de géopolitique en Afrique Centrale
Association régie par la Loi n° 90 / 053 du 19/12/1990
B.P. : 164 Yaoundé – CAMEROUN
Tél./ Fax : (237) 223.39.01, Tél.: (237) 222.31.49
E-mail : fpae@globalnet.cm
site:www.fpae.org

Directrice de la publication
Kalliopi ANGO ELA

Conseil scientifique

David ABOUEM à TCHOYI
Consultant Sénior (Cameroun)
Dominique BANGOURA
Présidente de l'Observatoire Politique et Stratégique de l'Afrique (France)
+ Pierre DABEZIES
Professeur émérite, Université Paris I (France)
William ETEKI MBOUMOUA
Président de la Croix Rouge Camerounaise, Ancien SG OUA (Cameroun)
Maurice KAMTO
Université de Yaoundé II (Cameroun)
+Etienne NTSAMA
Consultant Sénior (Cameroun)
Marc Louis ROPIVIA
CERGEP, Université Omar BONGO (Gabon)

Rédacteur-en-chef

Mathias-Eric OWONA NGUINI, socio-politiste (Cameroun)

Comité scientifique

Stéphane AKOA, Politiste (Cameroun)
Patrice BIGOMBE LOGO, Politiste (Cameroun)
Fred EBOKO, Socio-politologue (France / Cameroun)
Jean-Lucien EWANGUE, Journaliste principal (Cameroun)
Séraphin-Magloire FOUA, Economiste (Cameroun)
Olivier IYEBI MANDJEK, Géographe (Cameroun)
Narcisse MBARGA, Ingénieur des Eaux Forêts (Cameroun)
François-Hervé MOUDOUROU, Internationaliste (Cameroun)
François Colin NKOA, économiste (Cameroun)
Joseph-Vincent NTUDA EBODE, Politologue (Cameroun)
Alain-Didier OLINGA, Juriste (Cameroun)
Joseph OWONA NTSAMA, Historien (Cameroun)
Jean-Bosco OYONO, Logisticien (Cameroun)
Guy ROSSANTANGA-RIGNAULT, Juriste (Gabon)
Joseph TONDA, Socio-Anthropologue (Gabon)

Abonnements

Adèle NGO MBOUA

Conception et réalisation maquette

DIGIWORKS

Photographies

Stéphane AKOA et Françoise BAHOKEN

Cartographie

Jean-Claude EDJO'O

Edité par

AMA

Yaoundé-Cameroun

Avertissement

Les opinions exprimées dans les articles n'engagent que leurs auteurs. Ces articles ne peuvent être reproduits sans l'autorisation préalable de la FPAE.

3

TRANSVERSALE

5

OUVERTURE

6

AGENDA

LE DOSSIER

7

Le Cameroun et l'utilisation de ses savoirs : la difficile péréquation entre éducation et emploi
Par Martial TCHENZETTE

12

L'évolution du système éducatif congolais : politiques, stratégies et structures
Par Jean-Félix YEKOKA

17

Les politiques éducatives au Tchad : origines, processus et perspectives de réforme
Par Osée DJIKOLMBAYE DJIBE

22

Quel avenir pour l'enseignement supérieur camerounais ?
Par Olivier GARRO

28

Langues et éducation
Langues de démarrage, langues d'enseignement, langues enseignées
Par Henry TOURNEUX

31

La dynamique de l'éducation confessionnelle catholique et la promotion humaine au Cameroun pendant les décennies 1980-1990
Par Roger ONOMO ETABA

36

La mise en œuvre du droit à l'égalité dans l'accès à l'éducation, à l'enseignement et à la recherche en Afrique centrale: les uns plus égaux que les autres
Par Amadou MBEYAP KUTNJEM

40

Le sexe de l'école: la problématique du genre dans le système éducatif camerounais
Par Lydie Ella Essissima

44

L'alternative tchadienne à l'offre camerounaise d'octroi du Baccalauréat. Un regard de journaliste
Valentin Siméon ZINGA

TENDANCES

47

L'élection d'Ellen Johnson Sirleaf au Libéria
Par Rose Gisèle NDO'O

48

La crise tchado soudanaise
Par Rose Gisèle NDO'O

BIBLIOGRAPHIE

49

Par Joseph OWONA NTSAMA

PRISME

51

Les retombées de Hong Kong sur l'économie camerounaise
Par Achille BASSILEKIN

L'ACTION POLITIQUE DES GROUPES ARMÉS EN AFRIQUE CENTRALE : UNE FORME VIOLENTE DE LÉGITIMATION DU POUVOIR

Par Jean-Bosco OYONO, ingénieur logisticien, FPAE (Stagiaire en France)

Avec l'effondrement du mur de Berlin, naissait l'espoir de mettre fin à des conflits qui paraissaient être le produit de la rivalité de deux blocs, mais aussi de systèmes politiques monolithiques liés à cette période. En Afrique, et particulièrement en Afrique centrale, une grande attention devait être portée à la nature de nouveaux régimes politiques qui voyaient le jour. Ce qui a permis de mettre à bas les dictatures de l'Europe de l'Est serait-il à même de dessiner une nouvelle carte démocratique en Afrique centrale ? Cet idéal démocratique tant prôné en Occident et ailleurs devait s'ouvrir dans la région intégrant la mondialisation des économies et la paix démocratique.

La montée en puissance des (groupes et bandes armés) dans la sous-région

Les groupes armés ne datent pas de la fin de la guerre froide. Avant les indépendances et même après, ces groupes étaient liés aux mouvements de libérations nationales (MLN) et aux renversements de régimes dictatoriaux installés après les indépendances. La fin de la guerre froide a fait naître l'espoir des transitions démocratiques avec les conférences nationales et les débats qui en ont suivis. Aux espoirs déçus du vent d'Est, s'est installée une nouvelle forme de conquête du pouvoir par les armes. En effet, une idée circule pour justifier la montée en puissance des groupes armés qui secouent la région. Ceux-ci sont souvent présentés comme de simples formes d'expression politiques et leur émergence comme un signe de frustration et d'exclusion de la communauté nationale. Même si cette explication n'est pas à exclure, elle ne rend pas compte d'une situation qui a tendance à se généraliser dans la sous-région.

Depuis les années 90, la plupart des pays de la sous-région ont été l'objet de lutte de « libération ² » menées par de différents groupes armés, qui sont en réalité des rebellions qui portent atteinte aux institutions et à l'intégrité du territoire. Nous pouvons citer en passant le (FPR)³, au Rwanda, le (MLC, RCD, AFDL)⁴, Congo Démocratique, le (FNL, CNDD-FDD)⁵ au Burundi, le (SCUD)⁶ au Tchad, le (CNR et les différentes milices)⁷ au

Congo Brazzaville etc. Certains groupes évoluent vers le mercenariat, prêt à proposer leurs services au plus offrant. Ainsi, s'entremêlent banditisme, rapacité, violence aveugle et grande criminalité, eu égard à leur mode de recrutement, peu regardant, qui est essentiellement fait de criminels de droit commun et de « chiens » de guerre et mêmes d'enfants qu'on transforme en « monstres » à tuer.

La Conquête du pouvoir par des factions armées et la monopolisation inefficace de la violence

La multiplication des groupes armés est en règle générale indissociable des objectifs politiques. Dès que le pouvoir est acquis, il ne manque plus qu'à jouer au niveau interne, sur tous les registres : communautaire, ethnique, ou idéologique, pour asseoir son pouvoir et organiser un simulacre d'élection. Celle-ci, souvent tronquée à pour but de chercher une légitimité internationale. Après la conquête de pouvoir par les armes, s'en suit une série de malversations dont l'objectif est d'imposer la légalité d'un pouvoir illégitime, en organisant des élections bâclées. On relève souvent plusieurs entraves à l'exercice des libertés fondamentales. Les principaux opposants, quand ils existent, sont exclus du futur jeu politique. Les débats sont orientés d'avance, au mépris de toute éthique politique, le but étant de transformer la victoire militaire en victoire politique. Pour cela, toutes les stratégies sont mobilisées et rien n'est laissé au hasard. La loi électorale manipulée en violation flagrante des dispositions légales, ou des nouvelles lois exclusives votées en toute hâte et taillées sur mesure au profit du camarade « révolutionnaire ».

Les forces de « sécurité » sont mises à contribution, puisque l'armée n'est plus républicaine, mais plutôt au service du « Kapo ». Elle doit jouer l'intimidation vis-à-vis d'une population médusée. L'état d'urgence est décrété et la liberté de circulation est contingentée. Une telle démonstration n'a vocation qu'à remporter la victoire électorale à tout prix. Les exemples sont légion : en Ouganda, au Rwanda, en RCA, au Congo Brazzaville, au Tchad et naturellement en RDC. Les gouvernants sans légitimité dirigent leur peuple, qui ne demandait qu'à choisir librement leur dirigeant.

1 Les groupes armés sont sous contrôle d'un Chef (Seigneur de guerre), contrôlent une partie du territoire, mènent des opérations militaires continues avec des signes distinctifs de combattants ; parfois, ils respectent le droit des conflits armés et ont souvent des objectifs politiques. En tout état de cause, le protocole additionnel de Genève de 1977 leur est appliqué. En cas de crimes et génocides, c'est la CPI qui est compétente et le statut de Rome qui est appliqué.

Quant aux bandes armées, elles se confondent souvent aux milices. Elles sont plus ou moins sous le contrôle d'un Chef, ignorent le droit de la guerre, se livrent souvent à des massacres. Leurs partisans agissent pour leurs propres comptes et leurs mobiles sont économiques.

2 Selon l'ONU, on ne peut parler de « libération ».

1) qu'en situation coloniale. Pour cela, il faut que le territoire à libérer soit séparé d'une mer ou d'un océan et que les populations colonisées soit ethniquement et culturellement différentes du colonisateur qui, ne peut être qu'Européen.

2) Qu'en situation post-coloniale, c'est-à-dire l'invasion d'un pays voisin sur un territoire ex métropolitain.

3) En situation d'Apartheid, c'est-à-dire sur un régime fondé sur la ségrégation raciale.

3 Front Patriotique Rwandais.

4 Mouvement de Libération du Congo, Rassemblement Congolais de la Démocratie, Alliance des Forces Démocratiques pour la Libération du Congo.

5 Forces Nationales pour la Libération, Conseil National pour la Défense de la Démocratie-Forces pour la Défense de la Démocratie.

6 Socle pour le Changement l'Unité nationale et la Démocratie.

7 Conseil National de Résistance

Les choses se compliquent lorsque à la fin de la « période de transition », les élections sont contestées ou d'autres enjeux s'ajoutent. La révolte produit d'autres révoltes ; un cycle de violence sans fin s'installe dont les civils sont souvent les principales victimes. On tue, torture, viole des femmes, pille en toute impunité et dépouille des voyageurs. Ces méfaits sont accentués quand le nouveau régime est incapable de faire régner l'ordre dans les zones de dissidences. Les groupes armés dissidents se transforment souvent en bandes armées plus ou moins contrôlées. Ces bandes armées se retrouvent un peu partout où on se bat en Afrique centrale. C'est le cas en RDC, au Tchad, et en RCA...

De plus, ces groupes armés, quand ils s'installent dans la durée, il apparaît au grand jour (à défaut de conquérir le pouvoir, préalable à l'accès aux ressources publiques) d'autres maux. On peut relever l'exploitation des ressources dans les espaces qu'ils contrôlent. Ceux-ci sont mis à contribution pour l'autofinancement des mouvements (pillage, prélèvement d'impôts, travaux forcés etc.) ; mettant sur pied une économie de guerre.

La résistance d'une économie mortifère de pouvoir au cœur de l'Afrique centrale : le cas de la RDC

La guerre a souvent généré l'apparition d'une économie parallèle, qui nourrit les intérêts de certains leaders et chefs de guerre. Cette économie illicite constitue une importante source de richesse aussi bien pour les acteurs nationaux des conflits armés, que pour les acteurs étrangers. Les ressources minières ou forestières ont régulièrement été l'objet de troc, de contrebande, voire de trafic. Avec les guerres, les convoitises s'exacerbent. Les précieuses ressources sont pillées jusqu'à devenir l'une des causes de luttes fratricides ou l'unique raison des combats dans les conflits. Cette économie faite de contrebande et de trafic de matières premières prospère et renforce la déterritorialisation de ces groupes, qui vacillent au gré des Chefs qui les entretiennent. Cette réalité est patente en République Démocratique du Congo. En 1996, l'AFDL⁸ de Laurent Désiré Kabila, signait des contrats d'exploitation de ressources avec les forces alliées (burundaises, rwandaises, et ougandaises) dans les régions passées sous leur contrôle. Avec le changement d'alliance en 1998, les mêmes pratiques ont perduré avec les nouveaux alliés (angolais, Zimbabwéens, Namibiens) à la fin de la guerre, c'est une vraie répartition du Congo en vue de l'exploitation de ses richesses qui s'est produite entre les sept pays en lutte sur le sol congolais. Ces acteurs sont passés du pillage systématique à une exploitation intensive qui autofinancait leurs troupes en présence au Congo. Tous les stocks (minerais, bois, bétails, fonds) ont été immédiatement transférés dans les pays belligérants⁹.



La fin de la guerre en 2002 n'a pas arrêté les pillages. Ils ont changé de forme. En effet, les troupes étrangères se sont retirées laissant en place une prolifération de groupes armés congolais. Le pillage qui était auparavant fait par les armées a été remplacé par celui des bandes armées organisées ou pas. Actuellement, l'exploitation illégale se poursuit par des réseaux structurés autour des guérillas soutenues par « l'étranger », qui tiennent à conserver la main mise sur les richesses de la RDC. Ce pillage savamment entretenu représente une manne pour le trafic d'armes.

Aujourd'hui, le gouvernement de transition en place, exerce peu ou pas d'autorité sur de vastes étendues. En Ituri par exemple, le commerce frontalier est contrôlé par des bandes armées, qui retirent des bénéfices substantiels. Les devises générées finissent par aboutir dans les escarcelles de ces mouvements rebelles entraînant de micro-conflits qui représentent une menace permanente de déstabilisation non seulement pour l'actuel gouvernement de transition, mais aussi pour toute

la sous-région qui recueille les contrecoups de ce conflit.

Ainsi, d'une manière générale, il est fort à craindre dans l'avenir que ces groupes et bandes armés ne se pérennisent et continuent de semer la désolation partout où ils naissent ; soit par leur mode de conquête de pouvoir, soit par l'insécurité qu'ils entretiennent lorsqu'ils s'installent dans la durée.

8 Alliance des Forces démocratiques pour la libération du Congo. Mouvement sur lequel Kabila s'est appuyé pour chasser Mobutu et conquérir le pouvoir au Congo Démocratique.

9 Voir IPIS (International Peace information Service) [2002], An Introduction Congo's Privatised economy, Network War, Anvers.

L'ÉDUCATION ET L'ENSEIGNEMENT ENTRE SAVOIRS ET POUVOIRS EN AFRIQUE CENTRALE : LECTURES TECHNIQUES, ÉTHIQUES ET STRATÉGIQUES DES POLITIQUES DE FORMATION

PAR MATHIAS ERIC OWONA NGUINI, SOCIO-POLITISTE, FPAE/UY II (CAMEROUN)

L'éducation et la recherche constituent des domaines importants devant faire l'objet d'une attention privilégiée de la part des pouvoirs publics mais aussi du secteur privé et de la société civile dans les pays d'Afrique centrale. En effet, ces secteurs d'activité ont traité la formation des savoirs et savoir-faire nécessaires à la conduite généraliste ou spécialisée de nombreux domaines d'action inscrits dans la dynamique sociale collective. Dans un contexte mondial (international et transnational) de valorisation stratégique des technologies de l'information et de la communication, il convient que les formations sociales étatiques d'Afrique centrale sachent aussi s'organiser et s'orienter quant aux stratégies de développement de leurs capitaux humains et aux politiques de renforcement de leurs dotations dans la géopolitique globale de la formation et de l'information.

Le dossier ici envisagé sur « l'éducation et l'enseignement en Afrique centrale : géopolitique des industries du savoir et du savoir-faire » concerne un examen descriptif mais aussi prospectif et prescriptif des démarches d'appropriation et de réappropriation de la formation et de l'utilisation des savoirs dans une optique de valorisation de ces compétences et connaissances pour l'approfondissement du développement et du gouvernement des sociétés d'Afrique centrale. Différents niveaux d'action et de mobilisation sont envisagés à propos de l'organisation et de l'orientation des politiques d'éducation, d'enseignement et de recherche conçues comme stratégies collectives de formation des compétences et de connaissances par l'acquisition rationnelle et professionnelle de capacités et d'habilités. Il s'agit alors d'évaluer la cohérence et la pertinence autant que l'efficacité et l'intelligence des opérations et actions de formation par l'éducation, l'enseignement et la recherche.

Le texte de Martial TCHENZETTE intitulé « **Le Cameroun et l'utilisation de ses savoirs : la difficile adéquation entre éducation et emploi** » concerne la question de l'adéquation du système éducatif camerounais avec le système des professions couplé au marché de l'emploi. L'auteur adopte « une approche géopolitique à la Française THUAL » qu'il mobilise pour déchiffrer « les motivations profondes des différents acteurs » et « élucider l'équation différentielle entre éducation et emploi au Cameroun », avant de conclure par « l'analyse des stratégies de réduction de l'inadéquation éducation-emploi au Cameroun ».

Le texte de Jean-Félix YEKOKA est dénommé « **L'évolution du système éducatif congolais : politiques, stratégies et structures** ». Cette réflexion concerne aussi le système éducatif au Congo pris dans son ensemble et considéré comme un ensemble d'activités structurées autour d'une « optique de formation » qui doit être analysée non seulement comme « champ de compétition intellectuelle », mais aussi comme « instrument de décollage socioculturel et économique du pays ». La réflexion de l'auteur débouche sur la nécessité de « repenser le système éducatif congolais », en s'attachant particulièrement pour conduire efficacement cette perspective de réforme, à « réinventer sa démarche de contrôle et de suivi », en veillant à intégrer ce système « dans la dynamique de la modernité ».

Le texte d'Osée DJIKOLMBAYE DJIBE porte le titre suivant « **L'éducation au Tchad : histoire, politiques, problèmes et perspectives** ». Dans ce texte, l'auteur s'attache aussi à saisir la dynamique d'« évolution » du « système éducatif au Tchad », système qui « a subi plusieurs mutations ». L'analyse développée dans cet article concernant l'évolution des structures et des stratégies caractéristiques du système éducatif tchadien, s'intéresse particulièrement à la façon dont ce système prend en charge les problèmes liés à l'activité de formation présentes comme « défis de l'éducation ».

Olivier GARRO nous propose une stimulante réflexion sur le système universitaire au Cameroun dans un article intitulé « **Quel avenir pour l'enseignement supérieur au Cameroun ?** ». Il s'agit dans ce texte de la formulation d'une étude simultanément descriptive, prescriptive et prospective dans laquelle l'auteur présente « une évaluation de l'avenir à

moyen terme du système universitaire camerounais ». Après avoir procédé à un « état des lieux », Olivier GARRO s'interroge sur le « futur » à « imaginer » avant d'esquisser « quelques scénarios d'évolution » avant de conclure son étude par le « bilan des perspectives » et les « actions à entreprendre ».

Henri TOURNEUX se consacre quant à lui à des préoccupations pédagogico-linguistiques en examinant les relations entre « langues et éducation » au Cameroun. Dans ce texte intitulé « **Langages et éducation. Langues de démarrage, langues d'enseignement et langues enseignées** », l'auteur se propose d'examiner comment « la question linguistique est au cœur du problème de l'enseignement ». L'auteur pose alors un constat critique sur la formulation et l'application des stratégies d'utilisation des langues compte tenu des « objectifs de l'école », stratégies commandant d'adapter le « choix des langues » et de concevoir « une véritable politique des langues à l'école » basée sur une « introduction généralisée des langues à l'école » venant compléter « le bilinguisme officiel du Cameroun » en matière d'enseignement.

Roger ONOMO ETABA propose un texte intitulé « **La dynamique de l'éducation confessionnelle catholique et la promotion humaine au Cameroun pendant les décennies 1980-1990** ». Il s'agit dans ce papier de voir comment l'appareil d'enseignement et d'éducation de l'Eglise catholique au Cameroun travaille à la « promotion humaine » en favorisant « l'accès aux connaissances, aux compétences et à la recherche à travers le renforcement des capacités humaines des différents peuples dans l'acquisition des savoirs et des savoir-faire ». L'auteur dresse donc un bilan des « activités d'éducation confessionnelle » menées par l'Eglise catholique, activités qui s'étendent « de la formation aux niveaux maternel, primaire et secondaire » et passent aussi « par l'enseignement supérieur et même par la professionnalisation ».

Amadou MBAYAP KUNJEM a écrit pour le dossier un texte qui se nomme « **La mise en œuvre du droit à l'égalité dans l'accès à l'éducation, à l'enseignement et à la recherche : les uns plus égaux que les autres** ». Ce texte dont le champ de référence est l'Afrique centrale s'interroge sur l'effectivité des droits relatifs à l'accès à l'éducation, à l'enseignement et à la recherche dans un contexte socio-politique et socio-économique caractérisé par de « nombreuses disparités et inégalités spatiales ». Dans sa démarche, l'auteur fait état de « la nécessité d'une innovation stratégique orientée vers une politique de correction des inégalités ».

Lydie ELLA ESSISSIMA présente un texte intitulé « **le sexe de l'école : la problématique du genre dans le système éducatif camerounais** ». A travers cette réflexion, l'auteur se propose « d'aborder la question du sexe de l'école », envisageant de « voir comment le problème des inégalités de sexes s'est posé dans le domaine de l'éducation » dans le cas du Cameroun. L'étude n'examine pas seulement cette question de l'inscription des femmes dans l'école en tant qu'institution de savoir, elle entend également évaluer comment l'insertion des filles et des femmes dans « le système éducatif camerounais » n'a qu'un impact mitigé quant au « processus d'acquisition du pouvoir par les femmes ».

Valentin Siméon ZINGA a écrit un texte dont le titre est le suivant : « **Territoires, savoirs et pouvoirs en Afrique centrale. Regards sur l'alternative tchadienne à l'offre camerounaise d'octroi du Baccalauréat** ». Cette réflexion a pour principal intérêt d'aborder une question éducative vraiment spécifique (le Baccalauréat tchadien comme offre de substitution au Baccalauréat camerounais pour des candidats originaires du Cameroun). Il s'agit alors de voir comment les autorités camerounaises compétentes prennent en charge cette question révélatrice pour l'auteur d'une « décote du système éducatif au Cameroun », de cerner comment cette contribution présente elle-même des « pistes à explorer pour une thérapie » dont « la suppression effective du certificat de probation » en est un instrument recommandé.

Ce dossier sur l'enseignement, l'éducation et la recherche en Afrique centrale, a ouvert quelques pistes d'exploration des questions complexes et multiples de l'éducation et de l'enseignement touchant aux dimensions éthiques, politiques et pédagogiques autant que stratégiques, économiques et logistiques de la problématique d'organisation et d'orientation pertinentes des systèmes de formation en Afrique centrale. Ce faisant, nous avons tracé quelques repères indiquant l'importance géopolitique et stratégique des savoirs et savoir-faire d'éducation et d'enseignement dans un monde globalisé évoluant vers une société de savoirs au sein de laquelle les industries et ingénieries de formation et de connaissance sont couplées avec celles de l'information et de la communication dans de véritables réseaux d'intelligence. Les pays d'Afrique centrale ont besoin de systèmes éducatifs pertinents et performants pouvant leur fournir une capacité consistante d'intelligence nécessaire à leur (re) construction.



CCF de Yaoundé



François NKOA

- Janvier 2006 : Publication du n°26 d'ENJEUX, consacré aux « Mers et Rivages » en Afrique centrale.

- 6 Janvier 2006 : Séminaire interne à la FPAE, avec Fred EBOKO sur « Sida, à la croisée des chemins disciplinaires »

- 14 Février 2006 : Café géopolitique au CCF de Yaoundé de 17H30 à 19H30, avec Jean Lucien EWANGUE sur le thème « la Guinée Equatoriale : un nouvel Eldorado ? »

- Mars 2006 : Publication de Conjoncturis n°11 sur « Ethique et pratiques politiques au Cameroun »

- 11 Avril 2006 : Séminaire interne à la FPAE, avec Joseph OWONA NTSAMA sur « Les grandes endémies au Cameroun 1845 - 1965 ».

- 18 Avril 2006 : Café de géopolitique au CCF de Yaoundé de 17H30 à 19H30, avec François Colin NKOA sur « les Accords de Partenariat économique (APE) entre l'Union Européenne et les ACP : enjeux et défis pour les pays d'Afrique centrale ».

- Avril 2006 : Publication du n°27 d'ENJEUX, consacré à « Education et Enseignement » en Afrique centrale.

- 23 Mai 2006 : Table-ronde au CCF de Yaoundé de 17H30 à 19H30 sur « L'information en temps de crise ».

- 13 Juin 2006 : Café de géopolitique au CCF de Yaoundé de 17H30 à 19H30, avec Mathias Eric Owona Nguini « Y a-t-il une intégration régionale de la CEMAC par le droit ? » (sous réserve).

- Juin 2006 : Publication de Conjoncturis n°12

- Juillet 2006 : Publication du n° 28 d'ENJEUX consacré à « La Guinée Equatoriale » (n° spécial).

LE CAMEROUN ET L'UTILISATION DE SES SAVOIRS : LA DIFFICILE PÉRÉQUATION ENTRE ÉDUCATION ET EMPLOI

Par Martial TCHENZETTE, Internationaliste (Cameroun)

Enseigner un enfant et vous sauverez des vies. Voilà un Message fort révélateur de l'écrivain du siècle des lumières qu'est Victor Hugo qui fit de la force de l'éducation un des ses chevaux de bataille. Cependant le terme éducation dans notre analyse doit être pris dans un sens restreint qui met davantage l'accent sur la dimension intramuros ; c'est-à-dire l'éducation telle que pratiquée et enseignée dans des établissements scolaires.

En effet, l'éducation reste de façon sibylline considérée comme une clé du développement de toute nation et au Cameroun plus encore. Ceci est d'ailleurs attesté par la part importante qui lui est réservée dans le budget du Cameroun¹. Et ce sans compter la participation notable des partenaires étrangers bilatéraux et multilatéraux au renforcement de l'éducation au Cameroun². Cet intérêt marqué pour l'éducation a toujours visé dans le long terme une efficace formation des savoirs camerounais dans le but principal de maximiser leur insertion dans le domaine de l'emploi. Or en pratique, il est évident de constater qu'autant il y a de diplômés autant sinon plus il y a de sans emploi. La question qui se pose alors est celle de savoir si l'on doit s'éduquer pour travailler où éviter de suréduquer pour avoir un emploi ? C'est là tout le débat de la difficile péréquation entre éducation et emploi au Cameroun.

L'hypothèse de départ et la plus évoquée d'ailleurs est que l'éducation est un moyen qui devra permettre de mieux s'insérer dans le marché de l'emploi. C'est ce qui justifierait selon les plus récents chiffres de l'Institut National de Statistique au Cameroun que beaucoup de parents continuent d'envoyer de façon croissante leurs enfants à l'école. Et c'est à partir de là que l'on pourrait dégager l'intérêt de cette étude qui au-delà de la réalité euristique va tenter d'expliquer un paradoxe certain débouchant de facto sur une hypothèse nouvelle. Aujourd'hui contrairement aux années post-indépendance où le nombre de diplômés n'était pas élevé, ce qui entraînait une situation de suremploi³, nous nous trouvons face à une saturation de diplômés qui fait désormais du chemin éducationnel une voie de moins en moins fiable vers l'emploi.

En adoptant une approche géopolitique à la François Thual c'est-à-dire en déchiffrant les motivations profondes des différents acteurs, nous allons tenter d'élucider l'équation différentielle entre éducation et emploi au Cameroun prérequis nécessaire à l'analyse des stratégies de réduction de

l'inadéquation éducation-emploi au Cameroun.

Tentative d'élucidation de l'équation différentielle entre éducation et emploi au Cameroun

Deux raisons peuvent expliquer le déphasage de plus en plus croissant entre l'éducation et l'emploi au Cameroun. La première se rapporte à l'éducation elle-même et la seconde à l'environnement éducationnel.

Le déficit éducationnel, élément d'analyse de l'inadéquation éducation-emploi

Parler du déficit éducationnel comme élément d'analyse de l'inadéquation éducation-emploi au



Cameroun ne signifie pas à notre sens que l'absence d'éducation est explicative de cette inadéquation mais plutôt que l'éducation telle que diffusée manque de certains éléments susceptibles de déboucher sur l'absence de parité entre formation et travail.

Le fondement de cette inadéquation réside dans l'expansion rapide de l'enseignement provoquée par l'accroissement rapide de la demande sociale à cet égard. Les répercussions de l'expansion de l'enseignement sur l'emploi sont multiples.

En effet, avec le renforcement de l'élitisme des

1 Au Cameroun depuis le remaniement ministériel du 8 décembre 2005, le secteur de l'éducation telle que retenue dans notre approche rassemble de façon restrictive -car il n'est pas fait mention du Ministère de l'emploi et de la formation professionnelle qui coordonne aussi d'importantes structures d'éducation- quatre Départements ministériels que sont le Ministère de l'éducation de base, le Ministère des enseignements secondaires, le Ministère de l'enseignement supérieur et celui de la jeunesse. Ces quatre Départements ministériels disposent de 282.867.000.000 F.CFA soit plus de 15% du budget de l'Etat. Pourcentage remarquable lorsqu'on sait qu'il existe 36 ministères auxquels il faut adjoindre la Présidence de la République, les Services qui lui sont rattachés, l'Assemblée nationale, les Services du Premier Ministre, le Conseil économique et social et la Cour Suprême.

2 Le Bureau de l'UNESCO à Yaoundé en partenariat avec les Parrains de l'Éducation Pour Tous (EPT), l'ancien Ministère de l'éducation nationale et la Commission nationale camerounaise pour l'UNESCO a organisé le 20 avril 2001, un atelier national des partenaires de l'éducation. Il en est découlé que ce secteur reçoit une part importante des financements de l'étranger aussi bien en nature qu'en espèce.

3 V. Institut National des Statistiques, Annuaire des statistiques au Cameroun, troisième partie, éducation, nd, Yaoundé, Cameroun, P.60.

4 Unesco, Avenir de l'enseignement supérieur en Afrique, Rapport de la Conférence sur l'avenir de l'enseignement supérieur en Afrique (Tananarive, 3-12 septembre 1962), Paris, Unesco 1963.

diplômes, il s'est produit une sorte de filtrage à l'issue duquel les plus instruits accédaient à des postes anciennement occupés par des personnes moins instruites. Evidemment dans le court terme le taux social d'investissement va tourner autour de zéro ce qui réduisait alors les chances de vie des personnes moins instruites. L'avantage apparent cependant, était alors de voir en l'éducation avancée le meilleur moyen d'insertion sociale. Mais très vite dans une situation de plein emploi durable et de parité économique, l'attrait du travail va devenir plus important que le revenu qui en dérive. Et pour peu que l'on ait franchi une période de récession économique et de chômage, il se produit un phénomène de sélection d'emploi qui voudrait que les personnes les plus instruites préfèrent rester sans emploi et attendre le bon travail c'est-à-dire celui qui paye bien et qui est compatible à leur niveau d'études aggravant alors le problème du chômage. Cette situation entraîne dans un moyen terme ce que Louis Emmerij qualifie de « goulet d'étranglement sectoriel »⁵. C'est précisément ce que le tableau ci-dessous tend à expliquer pour le cas du Cameroun où l'on constate que parmi ceux qui ont reçus l'éducation intra muros la tranche la plus frappée actuellement par le chômage est celle des camerounais les plus éduqués.

En effet, ceux qui sont sans niveau d'éducation⁶ n'hésiteront pas à accepter l'emploi qui leur est proposé généralement quelque soit le revenu et les tâches qui leur sont attribués. Il va de soi que le taux de cette portion des citoyens camerounais ne pourrait qu'être globalement supérieur à ceux qui ont un niveau d'éducation primaire ou supérieure.

Instruction	Sans niveau	Primaire	Secondaire	Moyenne	Total
1987	9,4	14,9	16,5	9,4	24,6
1993	6,5	23,8	26,7	30,9	14,7

Tableau 1. Evolution du taux de chômage déclaré au Cameroun entre 1987 et 1993 selon le niveau d'études

Sources: Recensement général de la population et de l'habitat (RGPH), 1987 enquêtes 1-2-3 (1993).

C'est dans ce prolongement que Joseph Pierre Timnou et Laure Pauline Fotso ont développé l'idée d'une discrimination dans le secteur de l'éducation formelle, de l'accès au marché de l'emploi, de la promotion et de la compensation salariale au Cameroun.⁷ Ces auteurs essaient de sortir du cadre de l'élitisme des diplômés comme facteur d'accroissement du sous emploi pour embrasser une cause qui se situerait à mi-chemin entre l'intra et l'extra éducationnel. Il s'agit alors de souligner la pauvreté matérielle du système éducatif camerounais qui mettant les différents apprenants sur des bases de départ inégales⁸ défavorisera certainement les moins nantis créant alors une future et plausible discrimination dans le marché de l'emploi. Il est aussi possible de constater que des établis-

sements scolaires ruraux en partie à cause de l'inconséquence du programme, produisent des émigrants vers les centres urbains qui pourront devenir d'hypothétiques chômeurs. En effet, la plupart des établissements ruraux en raison de leur éloignement du centre urbain et des conditions de vie pas toujours agréables manquent parfois d'enseignants et ne disposent généralement pas de programmes d'études assez compétitifs et quand bien même ce serait le cas ces programmes seront difficilement achevés. Conséquence, pour pallier cette difficulté certains parents jugent opportun d'inscrire leurs enfants pourtant en plein cycle éducationnel dans des écoles urbaines. Ces derniers n'arrivent pas alors à s'imprégner de la nouvelle donne éducationnelle. Il se crée ainsi un déséquilibre de formation qui influera à n'en point douter dans le futur marché de l'emploi.

D'une certaine façon, l'environnement éducationnel rural milite en faveur du renforcement de l'inadéquation entre l'emploi et l'éducation au Cameroun.

L'environnement éducationnel, élément d'élucidation de l'inadéquation éducation-emploi.

L'environnement éducationnel en Afrique et au Cameroun plus encore continue d'entretenir des préjugés défavorables hérités de la colonisation et qui veulent que les savoirs formés à l'extérieur puissent automatiquement être plus compétents de telle sorte qu'il y ait dans le marché de l'emploi une préférence pour les diplômés étrangers. Pourtant à l'analyse, un étudiant formé à l'Ecole Supérieure Nationale de Polytechnique au Cameroun peut tout aussi, voire être plus compétent qu'un étudiant formé à Harvard aux Etats-Unis. Ces préjugés handicapent profondément les savoirs camerounais les rendant plus vulnérables au chômage ; toute chose de nature à renforcer l'inadéquation éducation-emploi au Cameroun.

Si certains ont préconisé la grande accessibilité de l'enseignement comme moyen de lutte contre le chômage, il reste que au plan social les postes les plus importants sont davantage liés à de « bonnes » origines sociales qu'au niveau d'instruction atteint. C'est dirait-on la victoire de la relationocratie sur la méritocratie, profonde entorse à la péréquation éducation-emploi au Cameroun.

Le contexte social peut dès lors être une explication non dénuée de fondement à l'inefficacité de l'éducation dans le cadre du renforcement de l'emploi au Cameroun. Pour certains auteurs il s'agit-là d'un important déterminant des faibles taux de scolarisation au Cameroun⁹ notamment à l'égard des filles. C'est ainsi qu'en Afrique Subsaharienne il a été recensé 23 millions de filles non scolarisées en 2000¹⁰ sur moins de 5 millions de garçon. Dans ce cas, les inégalités éducationnelles de base conditionnent les nombreuses défaveurs et déséquilibres que l'on observe sur le marché de l'emploi. Les filles qui pendant longtemps encore n'étaient considérées que comme êtres destinés aux tra-

5 Louis EMMERIJ, Inégalités dans l'éducation et inégalités dans l'emploi, in Institut international de planification de l'éducation, Planification de l'éducation pour la réduction des inégalités, Paris, Les Presses de l'Unesco, 1991, p.146.

6 Entendons ici ceux qui n'ont jamais été à l'école.

7 Joseph Pierre TIMNOU, Laure Pauline FOTSO, Discrimination dans le secteur de l'éducation formelle, de l'accès au marché de l'emploi, de la promotion et de la compensation salariale au Cameroun, Nairobi, Academy Science Publication, 1997.

8 L'hypothèse ici est d'envisager des enfants d'origines sociales différentes : les plus huppés disposant de tout le matériel adéquat à leur formation et s'en servant véritablement pour parfaire leur formation et les autres évoluant pratiquement sans matériel.

vaux champêtres ou de cuisine au bénéfice des garçons à qui le monopole éducationnel était ipso facto accordé en cas d'idée de choix, souffraient profondément d'un analphabétisme profond qui hypothéquait assurément leur insertion dans le secteur de l'emploi¹¹. Même si aujourd'hui l'héritage traditionnel de marginalisation de la fille a été réduit, force est de relever que ce legs fait montre d'une survivance contemporaine.

Actuellement la société camerounaise de façon nihiliste a opéré un *distinguo* entre les secteurs d'éducation féminin et les secteurs d'éducation masculin. Ces derniers étant par essence plus nombreux. Cette différenciation provoque dans un moyen terme une auto-segmentation du marché de l'emploi au détriment de la gente féminine. C'est le cas des filières scientifiques qui n'accueillent pas encore de manière suffisante les filles en dépit des politiques d'encouragement à l'instar de l'instauration des bourses à l'intention des filles des filières scientifiques. Conséquence, on trouvera très peu de filles dans des secteurs technologique, électrotechnique, électromécanique qui sont non seulement porteurs d'emplois mais surtout créateurs d'emplois. Ce déficit environnemental d'éducation qui tend à devenir un préjugé dans la société camerounaise tend au privilège du garçon par rapport à la fille en cas de recrutement.

On remarque dans ce même sens un très net déséquilibre entre la tendance de formation et l'absorption effective des diplômés par l'emploi :

- Les diplômés en lettres/langues, sciences humaines et sociales et sciences exactes et fondamentales seraient produits en sursurplus par rapport à ce que l'emploi peut ou veut absorber. Les diplômés des facultés ne constituent pas la préférence des entreprises¹².

Fort heureusement d'importantes mesures sont mises en oeuvre pour stopper la pérennisation de l'influence sociétale dans le mécanisme de renforcement de l'inadéquation éducation-emploi au Cameroun.

Stratégies de réduction de l'inadéquation entre éducation et emploi au Cameroun

Les principales raisons invoquées par les diplômés pour expliquer la difficulté de l'insertion professionnelle sont liées à une conjoncture défavorable (73%) et au manque d'information sur l'emploi (67%).

Plus de la moitié des diplômés (52%) estime que leur formation est inadéquate et rend difficile leur insertion professionnelle. Il est intéressant de noter que cet avis est davantage partagé par les diplômés de l'enseignement général (60%) que par ceux de l'enseignement technique (38% pour le secondaire technique et 44% pour le supérieur technique). L'origine sociale serait un facteur discriminant de l'insertion (59%) et pénaliserait les couches les plus défavorisées. La faible rémunération du travail

selon 35% des employés ne semble pas être un facteur qui dissuade l'insertion professionnelle. Si aujourd'hui il faut être d'avis que l'incapacité de l'éducation à résorber la question de l'emploi au Cameroun est transparente à suffire, il importe de se préoccuper des voies et moyens de remédier à cette situation. Ce faisant, il incomberait aux décideurs de remodeler la structure de l'éducation au Cameroun tout en favorisant la création d'un cadre environnemental propice à la bonne réception de l'éducation.

Le nécessaire remodelage de la structure de l'éducation

Pour Daouda Maingari, la professionnalisation de l'enseignement au Cameroun est un moyen fiable pour stimuler la parité éducation-emploi¹³.

Ce sont précisément les difficultés pour l'État à résorber le chômage des jeunes et à apporter une solution fiable au problème de l'inadéquation entre la formation et l'emploi qui sont à l'origine de l'idée de la professionnalisation de l'enseignement. Il est question de rendre l'enseignement plus compétitif et plus innovateur c'est-à-dire mieux apte à répondre aux nouveaux défis du marché de l'emploi.

La professionnalisation de l'enseignement nécessite alors que l'auto-emploi puisse être opérationnalisé au sein des instituts de formation ; cela pré-suppose que lesdits instituts soient dotés d'outils nécessaires à la formation des apprenants. A cet effet, pour rentabiliser davantage la professionnalisation, il faut renforcer l'éducation secondaire de manière à ne retenir pour l'enseignement supérieur que la véritable élite intellectuelle. Il s'agit encore de promouvoir la création d'un réseau primaire et secondaire adéquat de façon à générer un enseignement secondaire polyvalent, le tout assorti de mesures pour stimuler ceux qui sont, pour des raisons sociales moins motivés

Cette dernière ne doit donc pas être formée dans l'idée de redynamiser le système de la fonction publique de l'Etat mais la perspective de s'auto-employer et ainsi de générer des emplois qui répondront alors plus pratiquement aux aspirations des hauts diplômés.

Cette professionnalisation sous-tend aussi à notre sens une profonde refonte des programmes d'enseignement camerounais. Il est important, tout en veillant à être en phase avec les évolutions mondialisatrices, de mettre en place des programmes qui s'inspirent véritablement du contexte local. Ainsi, en évitant ce que Maurice Kamto aime à qualifier de « mimétisme irréfléchi »¹⁴, il va être valorisé la culture éducationnelle propre à l'Afrique, au Cameroun, toute qui contribuerait fermement à l'envol d'une péréquation entre l'éducation et l'emploi au Cameroun.

La refonte du système éducatif camerounais a d'ailleurs déjà connu un commencement opérationnel. Au lendemain du Sommet des Chefs d'Etat d'Afrique et de France de Bamako, le

9 Joseph Pierre TIMNOU et Laure Pauline FOTSO « Les déterminants des faibles taux (de) scolarisation au Cameroun: une étude de cas de Yaoundé », Nairobi, Academy Science Publication, 1997.

10 <http://www.afrik.com/article9235.html>

11 Les filles qui avaient alors eu la chance d'évoluer dans un contexte familial favorable à l'éducation n'avaient aucun mal à s'intégrer dans le monde de l'emploi justement du fait de leur rareté exceptionnelle. C'est le principe de l'attraction par la rareté qui aujourd'hui continue à prévaloir dans une certaine mesure

12 Comètes info spécial génération 2000, N°12, Août 2005, P.4.

13 Daouda MAINGARI, La professionnalisation de l'enseignement au Cameroun: des sources aux fins RECHERCHE ET FORMATION, NUM 25. 1997/03.- PP. 97-112.

14 Maurice KAMTO, Pouvoir et droit en Afrique Noire : Essai sur le constitutionnalisme des Etats d'Afrique Noire francophone, Paris, LGDJ, 1987.

Chef de l'Etat camerounais a décidé d'en faire une lecture camerounaise de ce débat. Le président a évoqué à cet effet la structure gouvernementale « adaptée à la nouvelle donne de l'éducation ». Il espère que la chaîne Education de base — Enseignements secondaires — Enseignement supérieur va contribuer à former un maximum de Camerounais. Sur un tout autre plan et dans la mesure où le chômage résulterait de la suréducation, une meilleure adéquation des compétences imparties et des exigences du marché du travail pourrait atténuer le problème mais à condition que la relation de cause à effet puisse être bien comprise. Il en va de même dans le cas des femmes dans la mesure où leur désavantage sur le marché de l'emploi pourrait être dû à leur présence limitée dans le champ éducationnel.

Les promoteurs de l'Education Pour Tous ont quant à eux proposé une série de mesures qui pourraient contribuer à rendre plus faible l'inadéquation éducation-emploi dans le cadre du Cameroun. Il s'agit ainsi d'accroître l'offre d'éducation de base à travers la construction et l'équipement des infrastructures scolaires ; le recrutement des enseignants notamment dans les zones rurales ; l'augmentation du nombre de structures d'alphabétisation dans les dix provinces que compte le Cameroun. Il s'agit aussi d'améliorer la qualité d'éducation de base à travers : une formation initiale et continue du personnel enseignant ; la refonte des curricula en les adaptant aux besoins réels des communautés ; la fourniture des matériels didactiques aux établissements et des manuels scolaires aux enseignants ; le suivi et l'évaluation des acquis scolaires.

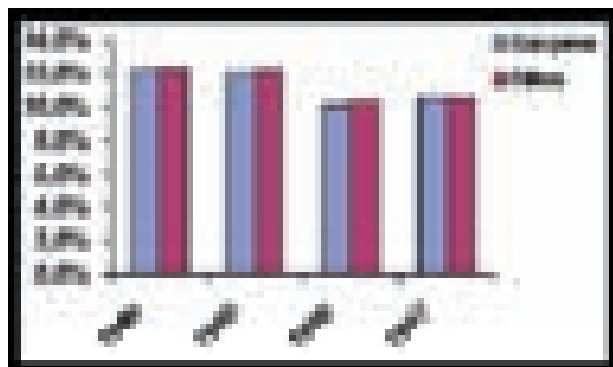
La stratégie la plus ambitieuse qui a été proposée pour résoudre le problème de l'inadéquation a été celle de « l'éducation récurrente »¹⁵. En raison de sa souplesse, elle est anticyclique puisqu'elle résorbe une partie de la main d'œuvre diminuant ainsi le chômage ; puisque les décisions précoces sont retardées et que l'expérience professionnelle aide les gens à s'orienter. L'enseignement supérieur dans ce cas répondra mieux aux besoins personnels et sociaux et deviendra socialement plus égalitaire. Puisqu'on peut commencer à s'instruire à tout moment, l'actuelle maladie des diplômés sera atténuée et l'éducation supérieure deviendra meilleur marché. A travers l'évolution du travail, de l'enseignement et des loisirs, tout l'agencement de la vie adulte changera pour le mieux et l'environnement éducationnel se trouvera automatiquement restructuré.

L'inévitable restructuration de l'environnement éducationnel

Pour Irma Delma, il faut recommander l'expansion aussi rapide que possible de l'éducation dans toutes les couches sociales car une fois que la croissance sera amorcée, la demande en personnel qualifié croîtra rapidement. Cette alternative ne pourra cependant être valable que dans la seule mesure où toutes les couches sociales soient enclines à recevoir l'éducation souhaitée. Il revient ainsi

à l'Etat de rééquilibrer le jeu social en s'assurant de l'existence d'une parfaite équité dans la distribution de la formation aussi bien en milieu rural qu'en zone urbaine. Ce faisant, des campagnes de sensibilisation vont s'avérer importantes dans l'environnement éducationnel rural dans l'optique de redéfinir la politique éducationnelle et rappeler le principe de l'égalité de formation qui bien évidemment doit être traduit dans les faits et non s'arrêter à de simples allégations discursives. Ces campagnes de sensibilisation vont s'avérer très importantes et ne tarderont pas à produire des résultats à l'instar de l'initiative en faveur de l'éducation des filles africaines qui au Cameroun à travers un programme parrainé par le Fonds des Nations Unies pour l'enfance (UNICEF), a contribué à augmenter le taux de scolarisation des filles de 8 %, entre 1997 et 1998. Au cours de cette période, le taux d'abandon scolaire chez les filles est passé de 9 à 6 %¹⁶. Ce constat pourra perdurer si l'accent est mis sur l'accroissement de l'accès à l'éducation de base en plaidant en faveur de la scolarisation des filles notamment dans la partie septentrionale du Cameroun ; en augmentant le pourcentage d'enseignants de sexe féminin ; en promouvant la communication sociale en faveur de l'éducation des filles ; en initiant les actions de soutien en faveur de la scolarisation et de la rétention des filles jusqu'à la fin du cycle primaire ; en assouplissant la législation en faveur des filles ; en combattant les stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires. Ce combat actif se ressent à travers le graphique ci-dessous.

Graphique 1 : Evolution des taux bruts de préscolarisation par sexe



Source : MINEDUC/DPRD/SDP

Il est aussi possible d'opérer une péréquation entre les personnes sortant du système d'enseignement et la demande sur le marché du travail. Si par une planification de la main d'œuvre et de l'éducation, l'instruction tient compte de la demande future, cela contribuera à amoindrir le taux de sous-emploi. Il s'agit de revenir à l'idée du critère sélectif de la formation dans l'optique de répondre à un besoin professionnel futur précis.

Le secteur informel est aujourd'hui en pleine poussée, en plein essor dans les pays sous-développés tel le Cameroun. Ignorer la pertinence et l'importance d'un tel secteur reviendrait à notre sens à

¹⁵ Louis EMMERIJ, Inégalités dans l'éducation et inégalités dans l'emploi, in Institut international de planification de l'éducation, Planification de l'éducation pour la réduction des inégalités, Paris, Les Presses de l'Unesco, 1991, p.146.

¹⁶ <http://www.ilo.org/public/french/bureau/inst/papers/1997/dp89/ch2.htm>

Cette fiche descriptive se fonde sur l'«Examen et l'évaluation du Programme d'action de Beijing : Rapport du Secrétaire général» (E/CN.6/2000/PC/2). Publié par le Département de l'information de l'ONU
DPI/2035/B - 00-39751 - avril 200

construire des châteaux sur du sable car ce sera la parfaite traduction du reniement de la dynamique contextuelle camerounaise pour un affichage d'admission difficile du mimétisme de l'Outre mer. Il revient aux autorités camerounaises de contribuer au développement de l'étude éducative du secteur informel pour mieux préparer son exploitation professionnelle future.

Pour permettre à la jeunesse de participer activement à l'édification du Cameroun, il faut que l'Etat procède à une refonte de l'environnement éducatif par :

- L'élaboration des programmes qui tiennent compte des besoins immédiats de la société ;
 - La Mise en place d'une volonté politique dans le domaine éducatif ;
 - La Stimulation des jeunes et notamment des filles à l'enseignement technique et professionnel¹⁷.
- Au sortir de cette consultation de la formation des savoirs camerounais qui au premier diagnostic fait face à la difficile péruation entre éducation et emploi, il nous est apparu opportun de recadrer l'ampleur du débat tout en le resituant dans une trajectoire qui a intégré une causalité binaire intra et extra éducationnelle. Et, c'est d'ailleurs sur cette base qu'a été développée une thérapie qui à notre avis a rendu compte des difficultés du Cameroun à se détacher de façon pragmatique de la réalité qui habille l'inadéquation entre l'éducation et l'emploi. Ce n'est que dans la perspective où ce fossé sera rempli que le Cameroun en particulier et l'Afrique Centrale en général pourra à notre avis s'impliquer de façon particulièrement forte dans la recherche d'un leadership moteur face aux systèmes et réseaux internationaux d'éducation et de recherche.

Cependant, au Cameroun comme partout ailleurs dans le monde, il a toujours existé trois cadres d'éducation et de diffusion de savoir : la petite unité de la société, à savoir la famille, l'école dite moderne et enfin celle de la rue. Notre analyse n'a pris en compte que le deuxième volet de la formation c'est-à-dire la dimension intra muros. Mais était-ce à dire que les deux autres sont dénués d'importances ? A l'évidence, la réponse est négative.

Avec l'éducation traditionnelle, il n'y a pas de classes ou d'années de passage encore moins d'examen de passage. L'important, c'est l'intégration de l'enfant au sein de la communauté, où il bénéficie de la protection des membres. Cette forme d'éducation peut garantir l'accès à une catégorie spéciale d'emplois.

La marginalisation de l'individu le pousse vers la troisième forme d'éducation qu'est l'éducation de la rue ; une éducation perverse et dangereuse qui pousse le jeune vers la commission des maux sociaux importants. Le combat de cette autre forme d'éducation relève de l'urgence. Et, le meilleur moyen d'y parvenir c'est la pratique de l'éducation moderne ou intra muros qui du reste a fait l'objet d'un développement dans cette étude.

De façon générale, 84 % des entreprises jugent pertinent de collaborer et d'appuyer les formations pour en améliorer la qualité. La proposition de collaboration la plus constamment envisagée est de multiplier les postes de stagiaires (50%) et maximiser les cadres de rencontres, séminaires, forums, séminaires, colloques entre apprenants et formateurs (20%) et 9 % des entreprises estiment que la collaboration passe par une concertation formation-emploi sur les besoins et sur la conception des programmes¹⁸.

¹⁷ <http://www.afrik.com/article9235.html>

¹⁸ Comètes info spécial génération 2000, N°12, Août 2005, P.7.

Références bibliographiques

- Blaug, Marcel, « Réflexions sur le rapport entre la distribution de l'instruction et la distribution des revenus dans le pays en développement » pp 83-86.
- Cellule COMETES /MINESUP, Comètes info spécial génération 2000, N°12, Août 2005, PP 1-8.
- Chinapah, Vinayagum, L'éducation pour tous : quelle qualité ? , UNESCO, Paris, 2000.
- Delors, Jacques, (sous la présidence de), « L'éducation : un trésor est caché dedans »; Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle, UNESCO, Paris, 1996.
- Emmerij, Louis, « Inégalités dans l'éducation et inégalités dans l'emploi » pp141-145.
- Institut National des Statistiques, Annuaire des statistiques au Cameroun, troisième partie, éducation, nd, Yaoundé, Cameroun.
- Kamto, Maurice, Pouvoir et droit en Afrique Noire : Essai sur le constitutionnalisme des Etats d'Afrique Noire francophone, Paris, LGDJ, 1987.
- Maingari Daouda, La professionnalisation de l'enseignement au Cameroun: des sources aux fins, RECHERCHE ET FORMATION, NUM 25. 1997/03.- pp. 97-112.
- Moumouni, Abdou ; Ki-Zerbo, Joseph, L'éducation en Afrique ; Ed. Présence africaine, 1998.
- Thurrow, Lester « Education et égalité économique », Public interest, N° 28 1992 ; pp 68-81.
- TIMNOU Joseph Pierre, FOTSO Laure Pauline, Discrimination dans le secteur de l'éducation formelle, de l'accès au marché de l'emploi, de la promotion et de la compensation salariale au Cameroun, Nairobi, Academy Science Publication, 1997.
- TIMNOU Joseph Pierre, FOTSO Laure Pauline, « Les déterminants des faibles taux (de) scolarisation au Cameroun: une étude de cas de Yaoundé », Nairobi, Academy Science Publication, 1997.
- Unesco, Avenir de l'enseignement supérieur en Afrique, Rapport de la Conférence sur l'avenir de l'enseignement supérieur en Afrique (Tananarive, 3-12 septembre 1962), Paris, Unesco 1963.
- <http://www.ilo.org/public/french/bureau/inst/papers/1997/dp89/ch2.htm>
- <http://www.afrik.com/article9235.html>

L'ÉVOLUTION DU SYSTÈME ÉDUCATIF CONGOLAIS : POLITIQUES, STRATÉGIES ET STRUCTURES

Par Jean-Félix YEKOKA, Historien, IGRAC, Université Marien NGOUABI (Congo)

Le système éducatif congolais traverse une crise marginale en séries. Depuis 1960 (notre période de référence), moment historique d'accession du Congo à la souveraineté nationale, et décennie de transition politique qui a vu se succéder trois présidents à la magistrature suprême, l'école a été l'un des éléments de cristallisation et de fermentation de diverses forces et options en présence. L'élément de cristallisation était, à bien d'égards, la philosophie, l'orientation et le contenu qu'il fallait donner au système éducatif congolais ; un système influencé jusque là par le dogme métropolitain et la prégnance de la vision idéologique des différents "commandeurs" de l'Etat qui se sont succédés au pouvoir.

Mais, malgré les nuances philosophiques observées dans l'orientation politique du système éducatif congolais, l'évolution de ses éléments définitionnels convergent vers un point d'encrage essentiel, le développement national. Le système éducatif congolais doit être un instrument de décollage socioculturel et économique du pays. Il est l'une des clés de transformation sociale. En tant que tel, le système éducatif congolais a été depuis longtemps perçu et défini comme l'un des plus importants moyens de la consolidation de l'unité nationale par l'introduction des programmes nationaux d'histoire, de géographie, de littérature¹ et d'instruction civique. Par sa politique et de son enseignement, il est conçu comme non seulement un champ de compétition intellectuelle, une puissante machine de production de valeurs nationales, mais aussi comme une sphère inhabituelle de la mise en mouvement et d'orientation des enjeux de la politique nationale et internationale. Ainsi l'élaboration aujourd'hui des programmes basés sur le Programme Par Objectif (PPO).

Les institutions du système éducatif congolais dépendent des institutions sociales. Et déconsidérer l'institution scolaire de l'environnement social qui l'engendre et qu'elle contribue à façonner serait s'exposer à en méconnaître les traits essentiels. Fondamentalement, le système éducatif congolais s'appuie sur trois secteurs consécutifs : l'enseignement général, technique et supérieur. On constate un déséquilibre entre l'enseignement général (97%) et l'enseignement technique et professionnel (3%) dans le secondaire. Cependant les structures de l'enseignement technique demeurent celles de la réforme intervenue entre 1965 et 1975. Cette période correspond à celle au cours de laquelle ont été construits l'essentiel des bâtiments d'instituts techniques et professionnels (C.E.T.A., I.D.R., L.A.A.C., I.N.S.S.A., C.F.D.M.). C'est pendant cette période aussi que ces écoles ont été dotées en matériel. On peut ainsi parler d'un moment décisif de transformation et d'évolution structurelles et matérielles du système éducatif congolais doublée par la construction de plus de 9 lycées d'enseignement général sur l'ensemble du territoire national. L'optique de formation, du point de vue technique est, selon les secteurs, le génie civil et industriel, la mécanique auto, la maintenance, le machinisme, l'électrotechnique, etc. La construction de l'Ecole Nationale de Magistrature (ENMA) et de l'Ecole Nationale d'Administration et de Magistrature (ENAM), dans les années 1980, permet, sur le plan

politique, la mise en condition pratique des options administratives et juridiques.

Génétiquement, la consultation de la documentation relative au système éducatif congolais suscite des nombreuses controverses. En amont, elle soutient avec narcissisme la qualité et les capacités d'un système éducatif fondé sur la formation intégrale et le suivi permanent de son personnel enseignant. En aval, elle montre la marginalisation du secteur primaire à partir d'un personnel national insuffisamment qualifié, au profit du cycle secondaire qui prépare l'entrée des élèves à l'université. C'est finalement l'université qui a priori bénéficié d'un système de qualité, en ce qu'elle a forgé des capacités et généré des ressources chevronnées. Pourtant le système éducatif congolais est malade. Il suscite une problématique générale ; celle de ses limites pédagogiques, infrastructurelles et l'efficacité sociale. Il pose par ailleurs le problème de sa reconstruction. Dans quelle mesure la crise du système éducatif congolais résulte-t-elle, au sens large, d'une crise de politique générale en matière d'éducation scolaire ? Comment son infrastructure, le déficit du corps enseignant et les crises sociopolitiques se montre comme des signes visibles qui freinent l'évolution du système éducatif congolais ? Comment revaloriser le système éducatif congolais ? Telles sont quelques unes des questions que nous tenterons de répondre en cinq points dans cet article. Le premier tentera de montrer que la politique du système éducatif congolais souffre d'une forte charge affective des différentes idéologies politiques qui l'ont traversé de son histoire ; avant qu'il ne soit l'objet d'une stratégie récente. La deuxième question abordera la vétusté et l'insuffisance de son infrastructure. Le système congolais accuse un déficit criard en corps enseignants, engendrant ainsi ses limites pédagogiques. C'est le troisième point de cette contribution. Le quatrième tentera de montrer que la crise socio-économique est un obstacle majeur pour l'évolution du système éducatif et de l'enseignement au Congo. Enfin le cinquième point est une tentative de solution aux différents problèmes qui empoisonnent le système éducatif congolais.

L'ostentation politique comme style des stratégies éducatives congolaises

Avec les indépendances, les pays africains dont le Congo avaient pris une bonne option en matière de développement de leurs Etats. Pour y parvenir, l'école était et demeure encore un élément décisif de croissance multiforme. Ces pays s'étaient ainsi forcés d'assigner au système éducatif et à l'enseignement des objectifs précis : forger un système éducatif élaboré à partir de certaines données méthodologiques. Selon les vœux le plus répandu au Congo-Brazzaville, la stratégie du système éducatif a consisté d'abord à élaborer des programmes tournés vers l'extérieur. C'est donc un système scolaire forgé selon le modèle hérité de la colonisation, et qui du reste, proclamait la neutralité de l'enseignement public à côté de l'enseignement privé. Cette politique a été, pour nombreux analystes, un véritable échec.

Le 12 août 1965, sous le président Alphonse Massamba-Débat, est proclamée la loi n°32-26 qui abro-

¹ Prosper, (N.G.), 1985, Problèmes actuels d'éducation en République Populaire du Congo, Brazzaville, P. Kivouvou Verlag, p. 9.

geait celle du 28 septembre 1961. La nouvelle loi fixait les principes généraux d'organisation du système éducatif congolais, avec la nationalisation de l'enseignement. Les conséquences de cette nationalisation ont été entre autres, le départ des nombreux enseignants du secteur privé et le recours à un personnel enseignant contractuel². L'Etat congolais remplaçait ainsi un personnel enseignant de qualité par des enseignants inexpérimentés ; étant donné que l'ensemble des enseignants du secteur privé représentait près de 55,6% des effectifs de l'enseignement primaire au Congo³. Avec la révolution du 13, 14, 15, août 1963, la politique du système éducatif est classée au cœur du développement national. L'enseignement est obligatoire jusqu'à l'âge de 16 ans. De proche en proche, le Congo a atteint un taux de scolarisation qui est resté depuis lors l'un des plus élevés d'Afrique (100% des garçons et 80% des filles en âge scolaire vont à l'école aujourd'hui).

Après le mouvement insurrectionnel du 31 juillet 1968, le P.C.T. (Parti Congolais du Travail), proclame la démocratie populaire marxiste-léniniste. Il apparaît alors une contradiction entre l'enseignement neutre de 1965 et la volonté du Parti de reformer les bâtisseurs d'une société socialiste. Le système éducatif congolais tombait ainsi dans le piège d'un ensemble des scénarios dont la finalité était la promotion des idéaux du parti au pouvoir. Dès lors, on a assisté à la restriction des mesures visant la promotion des cadres formés pour le service de la nation. Cette restriction accompagnée d'excellentes fractures ; avec des programmes scolaires nationaux souvent inadaptés et / ou inchangés, surtout à l'université.

Le colloque de 1970 sur l'enseignement était perçu comme une solution stratégique de « lever » de contradictions constatées au sein du système éducatif congolais. D'où le Projet de l'École du Peuple salué médiatiquement par le socialisme scientifique animé par le P.C.T. Mais en réalité, au regard des principes fondateurs et novateurs de cette école, et malgré le succès plus ou moins affirmé de sa maxime « une école, un champ », le système éducatif congolais tombait dans un engorgement idéologique. En effet, l'échec du socialisme scientifique en matière d'éducation scolaire s'explique, à n'en point douter, par des facteurs strictement autonomes par rapport à la problématique générale de la politique congolaise.

Dans le cadre du programme intérimaire post-conflit (PIP 2000-2002), le système éducatif congolais a fait l'objet d'une étude stratégique assidue. Ces stratégies ont été résumées en neuf points, avec tous les écueils qu'ils présentent aujourd'hui dans leur application :

- La réhabilitation du patrimoine scolaire, universitaire et de recherche ;
- Le rééquipement de tous les établissements scolaires, universitaire et de recherche ;
- La rénovation de la gestion des ressources humaines ;
- La régularisation des avancements et reclassement des enseignants et de la situation administrative et

financière des appelés et volontaires enseignants ;

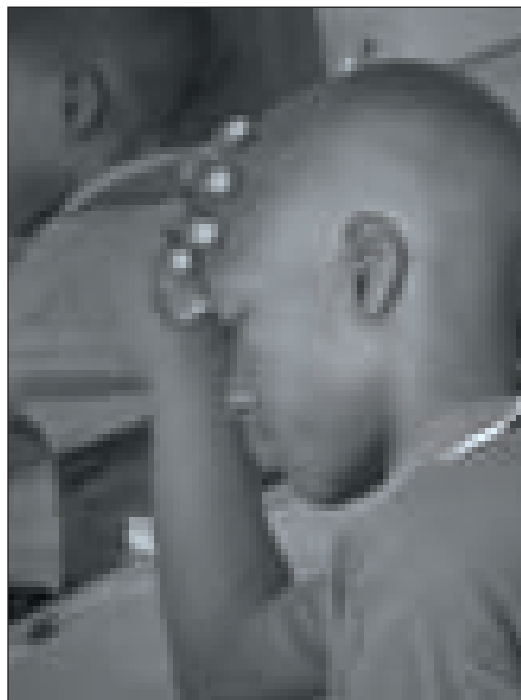
- Le recrutement du personnel enseignant dans les disciplines déficitaires ;
 - La décentralisation de la gestion du système éducatif ;
 - L'adaptation des programmes d'enseignements aux besoins socio-économiques ;
 - La sécurisation des infrastructures scolaires et universitaires ;
 - Le développement des filières professionnalisées.
- Le système éducatif congolais, par l'enseignement qu'il produit, est une reproduction des régimes et des classes dirigeantes en place. Aujourd'hui encore, il est verrouillé de l'intérieur, parce que traversé par une gamme de pathologie qui biaise non seulement sa politique, mais aussi son fonctionnement.

Une géographie scolaire marquée par des déficits d'infrastructures et de ressources humaines

La conférence nationale souveraine de 1991 s'était concentrée de jeter les bases théoriques d'une réforme déterminante à mener dans le système éducatif congolais. Cette réforme allait s'employer entre la réhabilitation du secteur privé et la révision des différents programmes du cycle primaire et secondaire. Mais, si le secteur de l'enseignement privé émerge avec succès, celui de l'enseignement général fait suite à un constat triste.

En effet, l'Etat congolais ne pense plus à construire des nouvelles écoles ; ceci malgré la vétusté accusée des infrastructures et du matériel pédagogique existants. Le constat est à la moyenne triste aussi bien pour les structures scolaires que universitaires. Dans les milieux scolaires et universitaires, les bibliothèques sont, soit inexistantes, soit dépassées par leur qualité. Elles ne répondent plus aux enjeux du système éducatif imposé par la modernité actuelle. La nature de cette infrastructure

est plus criarde en milieu rural qu'en milieu urbain. Les données statistiques fournies par la Direction des Etudes et de la Planification donnent, sur une période d'environ 10 ans (1990-1998), des éléments saillants de régression constatée en infrastructure et en ressources humaines en matière d'éducation préscolaire. La considération statistique de deux bornes temporelles mentionnées ci-haut permet de lire leurs constances, voir leurs régressions : en 1990, le nombre d'écoles préscolaires était de 53, 185 salles de classes, 5870 enfants et 589 enseignants. En 1998, ces données sont passées à 51 établissements, 153 salles de classes, 1266 enfants et 392 enseignants ; soit des différences de régressions nettes de 2 établissements, 32 salles de classes 4604 élèves et 197 enseignants. Assez paradoxalement, 1993 qui est à la "porte" de leur point équidistant semble montrer des évolutions d'ordre général : 56 établissements, 202 salles de classes, 4673 élèves et 599 enseignants. Le taux moyen d'accroissement est de - 17,5%, avec un personnel exclusivement féminin.



² Jacques Osseté, 1996, Le livre scolaire au Congo, Paris, l'Harmattan, p.124.

³ Rapport sur le mouvement éducatif au Congo en 1965-1966, conférence internationale de l'instruction publique, Genève, p. 3.

En 1990, le taux de fréquentation par sexe des enfants de 3 à 5 ans se présente comme suit : 2952 garçons sur 105058, 2918 filles sur 106107 ; soit un effectif total de 5870 sur une population de 211165. En 1998, la situation était la suivante : 612 garçons sur 152118, 654 filles sur 160672 ; soit un effectif total de 1266 enfants sur 321790 (DEP, 1999). Ces données statistiques qui ne présentent que la situation des "enfants urbanisés" montre à bien d'égard la marginalisation préscolaire dont sont les enfants du monde rural ; alors que la politique de l'Etat en la matière est la généralisation de cette forme d'éducation sur toute l'étendue du territoire.

La péréquation d'involution structurelle et humaine, au cours de la même période (1990-1998) se fait sentir au primaire.

En 1990, en effet, ce secteur de l'éducation comptait 1632 établissements, 6349 salles de classes, 49143 élèves et 7639 enseignants. En 1994, la régression se densifie avec 1575 établissements, 6262 salles de classes, 498961 élèves, 6614 enseignants. Au cours de cette décennie, on constate que l'Etat cesse d'être le "lait de vache" du système éducatif congolais ; car en 1998, les données statistiques réaffirment cette involution : 1648 établissements, 5596 salles de classes, 427735 élèves et 6688 enseignants.

On observe des disparités considérables dans la répartition géographique des écoles et des classes, avec des taux de scolarisation jamais réduits en deçà de 97%. En milieu urbain, les salles de classes sont pléthoriques, avec des effectifs qui oscillent entre 80 et 120 élèves dans chaque salle de classe.

Au problème de surpeuplement des classes vient se juxtaposer celui du déficit remarquable des tables bancs. Dans ces écoles, les enfants sont majoritairement assis à même le sol. Selon les statistiques fournies par le Ministère de l'Enseignement primaire et secondaire chargé de l'alphabétisation⁴, en 2002-2003, le Congo totalisait 1542 établissements publics, 601 établissements privés, avec des variations absolues oscillant entre 245 et 264. Le nombre d'écoles primaires est estimé à 1639, celui d'élèves à 416022. Le collège d'enseignement général totalise 10674 salles de classes pour 274 collèges et 10188 salles pédagogiques. Le taux de fréquentation par sexe pour les enfants de moins de 5 ans et plus de 17 ans, selon les sources disponibles, entre 2003-2004, se présente comme suit : 121131 filles et 221555 garçons. Le taux de fréquentation général est évalué à 342685 élèves ; soit une différence de 100423 élèves.

Les éléments de la carte scolaire relèvent des inégalités accusées d'implantation scolaire. La lecture géographique des lycées sur toute l'étendue du territoire national en est le prototype : 4 lycées pour le Département des Plateaux, 1 pour celui de la Likouala, 5 pour la Cuvette centrale, 1 pour la Sangha, 1 pour la Cuvette ouest, 2 pour le Pool, 8 pour Brazzaville, 3 pour la Bouenza, 5 pour le Niari, 2 pour la Lékoumou, 1 pour le Kouilou et 4 pour Pointe Noire. Comment comprendre que le Département de la Likouala, le plus grand de tous, se limite jusqu'ici à un lycée par rapport à la Cuvette centrale (5 lycées) et la Bouenza (3 lycées) ?



Le premier est de taille intermédiaire, le second est le plus petit de tous. La répartition départementale des écoles primaires et secondaires révèle le même constat : 459 pour le Kouilou, 232 pour le Niari, 95 pour la Lékoumou, 206 pour la Bouenza, 320 pour le Pool, 527 pour Brazzaville, 262 pour les Plateaux, 221 pour la Cuvette centrale, 126 pour la Cuvette ouest, 90 pour la Sangha et 114 pour la Likouala⁵. Le taux de fréquentation universitaire est estimé à plus de 97,9%.

Cependant, Brazzaville concentre seule le plus de 53000 étudiants que compte l'université Marien Ngouabi.

Le nombre considérable d'écoles dans certains Départements relève de la volonté ouverte des parents d'élèves eux-mêmes.

Avec la démission de l'Etat modernisateur, ils prennent la

résolution de pourvoir leurs territoires en établissements. Dans le cadre de la décentralisation, l'Etat s'active à initier une nouvelle politique en matière d'éducation scolaire. Cette politique consistera à donner un pouvoir suffisant aux collectivités locales, aux communes et aux Départements de gérer eux-mêmes les problèmes de l'éducation (construction de nouvelles écoles, gestion du personnel enseignant, dotation d'établissements en matériel, etc.). Seule l'université Marien Ngouabi restera à la charge du pouvoir central qui, dorénavant ne jouera qu'un rôle figuratif dans les Départements. Mais à l'heure actuelle, les établissements tombent sous le joug de la volonté des hommes politiques. Ces derniers nourrissent et instrumentalisent les réseaux clientélistes. Pour des raisons plus électoralistes que patriotiques, en effet, les députés construisent les écoles, les fournissent en matériel didactique. Ils supportent dans une certaine mesure les salaires des enseignants recrutés surplace. C'est le meilleur des «dons» qu'ils font à leurs électeurs potentiels. Les différentes guerres connues au Congo ont été désastreuses pour le système éducatif congolais. Leurs conséquences ont été nombreuses, partant de la destruction de l'administration scolaire jusqu'au déséquilibre du calendrier scolaire. A Brazzaville, creuset des théâtres et opérations militaires, plusieurs bibliothèques et bâtiments universitaires ont été éventrés. Ces guerres ont perturbé certains examens d'Etat (Bac, BEPC, CEPE...) ; surtout à l'intérieur du Pool où les effets de la guerre ont forgé le phénomène des enfants soldats. Ces enfants qui jadis allaient à l'école se sont brusquement engagés dans les milices privées. Les guerres ont favorisé la fuite des cerveaux et des blocages psychologiques de tout genre ; même si les pouvoirs publics ont tout caracolé afin d'éviter des années blanches.

Les problèmes quantitatifs et qualitatifs des enseignants : des déficits structurels

Le système éducatif congolais, avons-nous dit plus haut, est l'un des secteurs de cristallisation et de fermentation des différentes forces et options en présence. L'autre point de cristallisation des discours dans les arcanes politiques est celui de la quantité et la qualité des enseignants.

4 R.C. ANNUAIRE statistique 2003-2004, Brazzaville, mars 2005, p. 53.

5 Annuaire statistique op.cit, ANNUAIRE statistique 2003-2004, Brazzaville, mars 2005, p. 53.

5 Annuaire statistique op.cit, p.55

En treize années (1960-1972), le nombre d'enseignants s'était multiplié par 14. Si la progression du personnel enseignant était devenue particulièrement importante dans les services de l'enseignement, passant de 500 en 1960, 2890 en 1963 et 7058 en 2004. Il faut dire que le nombre d'enseignants en service n'est pas aussi élevé. Estimé, en 2004, à 2652 écoles, les 7058 enseignants étaient tenus de maintenir en condition pédagogique 10674 salles de classes. Par ailleurs, la controverse entre le qualitatif et le quantitatif s'impose et complique davantage le problème. L'accroissement sempiternel des effectifs scolaires a, depuis longtemps, des expédients interminables.

Depuis 1972 en effet, dans le souci de trouver une solution satisfaisante au problème brûlant du déficit scolaire, on décida de recourir aux moyens informels et peu orthodoxes, le recrutement des vacataires – comme si les écoles de formation avaient cessé d'exister. Ainsi, 360 jeunes titulaires du brevet d'études moyennes générales (B.E.M.G) furent recrutés sous le vocable de "volontaires" puis, affectés après une formation accélérée, dans le cadre de l'enseignement primaire⁶. Ces "volontaires" sans expérience pédagogique furent prioritairement affectés dans les écoles de l'hinterland où déjà se pose le problème de conseillers pédagogiques⁷. Le quantitatif entraîne ainsi le qualitatif qui en lui-même pose le problème crucial de formation pédagogique. Le système de formation des maîtres reste, selon toute vraisemblance, ce qu'il a toujours été depuis la laïcisation du système éducatif congolais. A partir du vocable « volontaire », on a interféré puis alimenté davantage le vocabulaire scolaire au moyen d'une orthographe. Dès lors, les métaphores anthroponymiques filent en ligne droite : "appelés volontaires", "vacataires", "auxiliaires", "contractuels", "bénévoles".... L'utilisation abusive de ces "enseignants" dont la formation et la qualification professionnelles sont parfois douteuses permet la stigmatisation des deux indices majeurs et corrélatifs : les limites accrues de l'Ecole Normale Supérieure (ENS) et celles des Ecoles Nationales des Instituteurs (ENI) de former le maximum d'enseignants aux fins de combler le déficit constaté sur le terrain, et l'incapacité de l'Etat de recruter et d'affecter régulièrement les enseignants ayant subi leur formation professionnelle.

La crise socio-économique et ses répercussions sur les politiques éducatives

L'échec des différents programmes d'ajustement structurel initiés depuis les années 1980 ont tour à tour, renforcé l'atrophie politique et le malaise socio-économique, malgré le fait que le Congo soit une des économies les mieux dotées en matières premières d'Afrique centrale. En dépit de l'initiative prise par le gouvernement d'avant la conférence nationale souveraine de 1991 d'augmenter les salaires des fonctionnaires, la pauvreté, le chômage, la paupérisation et la misère sont de plus en plus récurrents. D'ailleurs, cette mesure de doublement de la masse salariale avait été perçue dans les arcanes politiques comme la conjugaison implicite d'une volonté visant à mettre en difficulté le gouvernement de transition, à qui incombait la responsabilité de payer régulièrement les salaires des 80.000 fonctionnaires.

La dévaluation de 50% du FCFA en 1994, la réduction de 15% des salaires des fonctionnaires en 1995 sous les exigences du FMI, a aggravés les difficultés socio-économiques des congolais. Ces situations ont considérablement réduit leur pouvoir d'achat,

remettant en cause l'éventualité d'une croissance économique provenant des consommateurs. Malgré toute la rhétorique à propos d'une croissance économique envisagée à 4% et toutes les projections formulées par le FMI, comme le ferait un bon thaumaturge, le destin des Congolais s'est en quelque sorte trouvé à la croisée des chemins. Les salaires furent de moins en moins payés et, les Congolais connurent des difficultés à scolariser leurs enfants. La grève des fonctionnaires conduite par la Confédération Syndicale Congolaise (CSC) en 1995 paralysa le système éducatif pendant plus de quarante jours et se solda par une année blanche à l'université Marien Ngouabi. Depuis lors, on assiste à des manifestations et à des grèves répétées et répétitives chez les étudiants qui réclament des meilleures conditions d'études et la bourse, et chez les enseignants qui revendiquent inlassablement un mieux-être⁹. Dans la recherche permanente d'un bien-être, les rapports entre l'enseignant et l'enseigné ne s'établissent plus sur la base des normes pédagogiques. Au sein des établissements se développent de plus en plus des réseaux discrets certes, mais très dynamiques qui se résument en un clientélisme scolaire et à un mercantilisme des notes de devoirs de classe. Le succès de ces réseaux de trafic des notes et d'autres avantages a atteint un "domaine « noble », complexe et controversé en matière de réforme ou de redressement du système éducatif congolais : le champ politique. Dorénavant, la distribution des notes dans les établissements publics se fait sur la base des critères d'appartenance ethnorégionale. A l'instar de l'or noir qui est toujours lié au noir (caisse noire, fonds noirs, circuit noir), le système éducatif congolais forge son destin vers la combinaison centrifuge réglée par la loi de trois "C" : Corruption, Concussion et Connexion.

L'enquête menée dans quelques établissements de Brazzaville révèle que nombre professeurs de collège, du lycée et de l'université animent des centres d'encadrement à la cité où, les questions posées en classes par les élèves/étudiants sont dûment traitées. Cette démarche est une stratégie mercantile qui vise à attirer le maximum d'élèves/étudiants possible vers les centres d'encadrement où ils payent les frais d'inscription et mensuels. Cette démarche traduit par ailleurs la vacuité du rythme que suit le système éducatif congolais, le renforcement des inégalités éducatif congolais, le renforcement des inégalités et l'absolutisme de la crise socio-économique.

Le développement prodigieux du secteur privé en quelques années apparaît désormais comme une industrie des plus florissantes, un élément stabilisateur temporel des tribulations sociales et un régulateur circonstanciel de la situation socio-économique des enseignants. D'où la sympathie de ces derniers pour le secteur privé où ils consacrent désormais l'essentiel de leur temps. Il est donc urgent de mettre en jeu une thérapie qui soit capable de redynamiser le système éducatif congolais, de le rendre plus compétitif et, du reste, de l'intégrer dans la dynamique de la modernité et des enjeux actuels.

Repenser le système éducatif congolais : perspectives et outils de réforme

Le système éducatif congolais actuel paraît, à bien d'égards, flottant, vacillant, voire diffuse l'image d'une figure tutélaire anachronique. Son contenu contraste, au regard de l'analyse rythmique qu'on y fait, avec les systèmes éducatifs des autres sociétés d'Afrique (Afrique du sud) et d'ailleurs (les

6 J. O. Arrêté n° 72-23 du 24 janvier 1972 portant recrutement de 360 volontaires de l'éducation pour l'enseignement primaire.

7 Philippe Mingui, 1991, Evolution historique de la formation des maîtres de l'enseignement primaire au Congo, Brazzaville, Imprimerie des Armées, Mpila, p. 41.

Le 9 janvier 2006, au terme d'un accord entre le gouvernement et deux centrales syndicales, la CSTC et la CSC, un accord fut conclu d'augmenter les salaires de 15% sur trois ans.

sociétés anglo-saxonnes). Pourtant, par une volonté politique décisive, il peut faire « sourire » avoir un pouvoir attractif ; donc contribuer activement au développement du pays.

La traduction dans les faits de toute politique donnée dans le domaine de l'éducation ne peut se faire et ne se fait nécessairement qu'à travers un système déterminé d'organisation. Cette organisation doit s'appuyer sur un ensemble des réformes qui tiennent compte de toutes les dimensions : infra-structurelle, pédagogique, humaine, etc. La généralisation de l'éducation doit divorcer avec la tradition du déséquilibre de la carte géographique de l'école observée jusque-là par une répartition des locaux scolaires, leur aménagement, en tenant compte de la modernité actuelle. Il s'agit de construire des écoles modernes en respectant leur capacité d'accueil ; les doter des centres de lecture et de recherche (bibliothèques, campus numériques, laboratoires, etc.). C'est une exigence scolastique de l'heure qui revêt la valeur d'une catharsis libératrice à laquelle, l'université Marien Nguabi doit se plier prioritairement et impérativement en toute urgence.

La revalorisation de la fonction enseignante, la satisfaction de la plate-forme revendicative minimale, la régularisation de toutes les situations des enseignants : nomination, titularisation, avancement, etc. permettront d'endiguer le départ massif d'enseignants vers d'autres structures étatiques plus rémunératrices. Elles conduiront, par ailleurs, à l'inhibition du mercantilisme scolaire auquel les enseignants obnubilés par l'âpreté du gain facile se livrent.

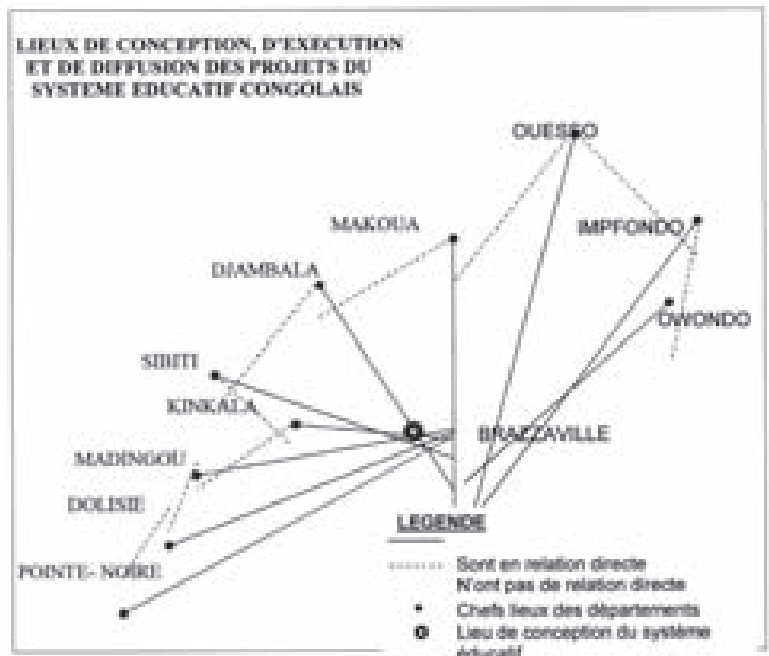
Le système éducatif congolais doit réinventer sa démarche de contrôle et de suivi. De ce point de vue, les écoles primaires, secondaires et universitaires doivent participer, voire intérioriser la culture d'audit permettant de mesurer et de gérer leurs performances (exercices d'évaluation de la qualité de l'enseignement et de la qualité de la recherche, entre autres). Par ce système, il faut faire référence non seulement au capital culturel local, en termes d'expériences, mais aussi chercher à le synchroniser avec ceux d'ailleurs. A la suite d'un travail d'enquêtes systématiques, l'Institut National de Recherche et d'Actions Pédagogiques (INRAP) devrait élaborer ses programmes scolaires et ses ouvrages en tenant compte des réalités endogènes et exogènes universellement admises.

L'université doit renforcer davantage sa coopération bilatérale et multilatérale. Elle doit avoir en son sein des outils d'informations qui joueront deux rôles clés, capables de soutenir le nouveau système d'enseignement, LMD (Licence, Master, Doctorat) dont l'entrée en vigueur est envisagée à partir de 2007. Premièrement, ces outils doivent élaborer les méthodes de contrôle de la capacité de production, ainsi que les méthodes de mesure des résultats des étudiants, suivant une chaîne opératoire des critères « universels » d'évaluation. Ces outils serviront également à mettre en place des moyens de plus en plus importants d'introduction du prin-

cipe de qualité, à travers les audits et les nouveaux processus de validation. En suite, ces outils permettront d'incorporer les informations aux décisions liées à la gestion de l'université, cellule qui structure les discours en termes d'équation connaissance - pouvoir.

Le système éducatif congolais actuel fonctionne à partir de trois ministères différents et indépendants : Le ministère de l'enseignement primaire et secondaire, chargé de l'alphabétisation, le ministère de l'enseignement technique et le ministère de l'enseignement supérieur. Le quatrième, celui de la recherche scientifique, leur sert de leitmotiv. Une démarche certainement originale qui rompt avec celle des années antérieures. En revanche, si ces ministères ont légué une partie de leur pouvoir aux inspections scolaires des différents départements du Congo, Brazzaville, lieu de départ de "toutes" les décisions ministérielles, supporte seule le fardeau des questions éducatives à résoudre, les départements ne jouissant point d'un plein pouvoir et, n'étant pas tous interdépendants comme l'indique le schéma ci-dessous :

L'analyse du cycle d'évolution existentielle du



système éducatif congolais permet de dire, au bout du compte, qu'il souffre d'une crise évidente dont les pathologies sont à trouver dans les influences idéologiques des différents courants politiques qui ont traversés son système, à l'absence d'une politique efficace et cohérente pour un système éducatif vertueux et au poids de la crise socio-économique. Son syndrome est révélé positif, après test. Ce système est perçu comme un endroit sale qui produit des mentalités sales. Les pouvoirs publics devraient donc « perfuser » capitaux et idéologie nécessaires en vue de le réformer.

Références bibliographiques

- 1- Journal officiel du 24 janvier 1972
- 2- MINGUI (Ph), 1991, Evolution historique de la formation des maîtres de l'enseignement primaire au Congo, Brazzaville, Imprimerie des Armées Mpila.
- 3- NGAKINI, (P.), 1985, Problèmes actuels d'éducation en République Populaire du Congo, Brazzaville, P. Kivouyou Verlague P.
- 4- OSSETE (J), 1996, Le livre scolaire au Congo, Paris, l'Harmattan.
- 5- République du Congo, Annuaire statistique 2003-2004, Brazzaville, Mars 2005
- 6- Rapport sur le mouvement éducatif au Congo en 1965-1966. Conférence internationale de l'instruction publique, Genève.
- 7- TOTO (JP), 1996, Travail des enfants et transition en Afrique - vers des voies nouvelles au Congo - in L'enfant exploité. Oppression, mise au travail, prolétarianisation, Paris, Karthala.

LES POLITIQUES ÉDUCATIVES AU TCHAD : ORIGINES, PROCESSUS ET PERSPECTIVES DE RÉFORME

Par Osée DJIKOLMBAYE DJIBE, étudiant en philosophie de l'éducation, Université Catholique d'Afrique Centrale (Cameroun).

L'éducation est définie comme un «système structuré de lois, d'institutions, de programmes, de méthodes, de système d'examens, se référant à une certaine philosophie de l'éducation»¹. Elle vise à développer les potentialités valorisées par le groupe social auquel appartient l'individu. Cela participe à sa socialisation. C'est un fait social qui recouvre diverses formes au sein de la société. Il est l'œuvre de différents acteurs sociaux. En dehors de l'éducation traditionnelle qui caractérise chaque peuple, on peut dire, dans le contexte tchadien que les principaux dispensateurs de l'éducation moderne avant l'indépendance furent les puissances coloniales, les Églises chrétiennes (Catholique et Protestante) et l'Islam. En face de l'installation de l'école coloniale les réactions des populations ne sont pas les mêmes, elles varient selon les sensibilités. C'est ainsi qu'au Tchad, l'école coloniale a eu de grandes difficultés à s'installer au nord, région en grande majorité islamisée. Au sud, malgré quelques petites résistances, l'école coloniale a reçu un accueil favorable. Cependant, au cours de son évolution, le système éducatif au Tchad a subi plusieurs mutations

Origine des structures éducatives : genèse des formes d'école

Toutes les sociétés ont une forme d'éducation qui assure la transmission des valeurs aux jeunes générations. Ainsi, Durkheim définit l'éducation comme «L'action exercée par les générations adultes sur celles qui ne sont pas encore mûres pour la vie sociale. Elle a pour objet de susciter et de développer chez l'enfant un certain nombre d'états physiques, intellectuels et moraux que réclame de lui la société et le milieu social auquel il est particulièrement destiné.»²

L'éducation traditionnelle vise essentiellement à transmettre aux nouvelles générations les idées, les connaissances et les valeurs communément admises dans une société. Il s'agit donc d'un processus global d'acquisition et de transmission de connaissances aux différents membres de la communauté socioculturelle. L'éducation traditionnelle avait pour mission d'inculquer aux enfants les comportements qu'exigeait leur rôle au sein de la société. Elle visait surtout à résoudre le problème de la vie courante. Elle formait des dirigeants politiques aussi bien que des travailleurs dans différents domaines (agriculture, élevage, chasse, artisanat, etc.).

Le Tchad ne déroge pas à cette éducation traditionnelle. Chez les Ngambay³, pendant la première enfance, l'enfant est éduqué par le père ou la mère selon qu'il s'agisse d'un garçon ou d'une fille. C'est après cette première éducation qu'il rejoint le cercle des adultes ou anciens. Il entre en contact avec les activités et les jeux des adultes. Comme dans toute éducation, l'enfant est initié aux rapports avec les hommes d'abord sous la forme rudimentaire de «savoir se tenir», d'«être poli», etc. Ensuite, il est conduit à l'initiation traditionnelle, «la» (pour les jeunes gens) où il

doit subir de dures épreuves qui le préparent à la vie d'adulte. La pratique de l'excision qui perdure dans certains groupes est considérée comme une étape nécessaire pour préparer la jeune fille à assumer son rôle de mère. Cette éducation fonctionne sous le mode de l'imitation et de rites initiatiques. Elle perpétue un modèle répétitif et immuable qui repose entièrement sur la parole et la tradition orale.

L'École publique

L'École publique est introduite au Tchad en 1911 dans la région du Kanem par les colons français. Elle était dirigée par des militaires français. Le système de l'éducation coloniale visait à inculquer le respect des valeurs occidentales et le mépris des valeurs africaines. Dans l'extrait du message du Ministre des colonies, Mr Renquin en 1920, adressé aux missionnaires de la colonie du Congo belge, sur «leur devoir de missionnaires» et «les 12 commandements coloniaux», il ressort clairement que l'intérêt de la métropole est primordial et l'évangélisation elle-même n'est qu'un moyen au service de l'idéologie colonisatrice⁴. L'École coloniale apparaît comme un moyen de former, de recruter une nouvelle élite chargée de fournir à des niveaux divers les auxiliaires du système colonial. Ce système éducatif ne s'est pas contenté de mépriser les cultures locales, même s'il a utilisé les langues africaines pour les besoins de l'évangélisation et de l'interprétariat en particulier, il n'a pas voulu les employer dans l'enseignement. L'adhésion à l'école ne s'est pas faite sans heurts. Les gardes territoriaux allaient recruter de force les enfants dans les villages. Les premières écoles étaient destinées aux fils des chefs et des notables mais on y accueillait aussi les fils des captifs ou des castes inférieures afin de grossir l'effectif des élèves. Cependant, à mesure que les structures politiques et économiques traditionnelles étaient intégrées dans les structures modernes de type européen il s'est avéré que l'éducation moderne donnait accès à des situations socialement avantageuses dans ce nouveau contexte. Selon N'Ganbet, Les écoles coloniales prenaient en charge les élèves en leur accordant des avantages financiers et matériels. Au secondaire, les élèves sont «logés, habillés, blanchis et surtout bien nourris»⁵.

L'enseignement religieux

L'enseignement religieux au Tchad se situe à deux niveaux. Dans la partie nord du pays, région à dominante musulmane, se pratique un système de formation islamique tandis qu'au sud, s'est développé un enseignement chrétien dans la mouvance des missionnaires occidentaux. L'école confessionnelle islamique

Avec l'introduction de l'Islam au Tchad au XI siècle, naît une structure éducative de formation

1 Gaston Mialaret (sous la dir. de), Vocabulaire de l'éducation, Paris, PUF, 1979, p.192

2 Durkheim, Sociologie et éducation, Paris, PUF, 1989, p.51

3 Groupe ethnique au sud du Tchad, dans le Logone Occidental.

4 CHINDJI-KOULEU, Négritude, philosophie et mondialisation, Yaoundé, éd. Clé, 2001, pp. 209-211

5 N'Ganbet Michel, Tribulations d'un jeune tchadien, Paris, Harmattan, 1993, p. 88

islamique. Selon Ladiba Gondeu, l'islam était considéré, au départ, comme un fait de cour et non une pratique populaire. Elle se limitait à la cour du sultan et son enseignement portait uniquement sur le Coran. Un marabout prenait en charge quelques enfants de sa parenté et de son entourage pour leur enseigner le Coran. Il était très méfiant à l'égard de toute innovation et de tout élément extérieur. C'est ainsi que les marabouts ont opposé une résistance à l'imposition de l'école coloniale car elle représentait pour eux un endroit où les enfants iraient perdre leur foi musulmane puisqu'on n'y enseignait pas le Saint Coran. Pour les musulmans, «l'école des blancs» allait pervertir leurs enfants pour leur inculquer des valeurs contraires à l'enseignement du prophète Mohamed. Un personnage de N'Ganbet Michel disait ceci de l'école coloniale : «on dit qu'à l'école des blancs, un enfant peut devenir voyou. Ça passe encore. Mais il peut devenir athée, ce qui est plus grave. Ne pas reconnaître Allah ? ... ». L'enseignement islamique donnait aux individus la possibilité de jouer un rôle important dans la communauté musulmane en qualité d'imam,



d'enseignant, de juge, de conseiller ou de sultan⁶. Cet enseignement donnait aussi accès à une communauté internationale. Aujourd'hui, les courants d'idées propagées par les fondamentalistes gagnent les milieux musulmans.

À l'image des établissements privés confessionnels et laïcs, on assiste ces dernières années à la création des établissements arabes ou arabophones. Ces établissements sont l'œuvre soit d'individus ou de groupes d'individus. Ils s'adressent à une frange de la population bien sélective (musulmane). Ces établissements revendiquent une place entière dans le système éducatif tchadien. Ils dispensent un enseignement scolaire mais aussi et surtout religieux. Par ailleurs, ils utilisent des manuels et suivent les programmes scolaires d'autres pays musulmans où cet enseignement est plus développé, comme le Soudan ou l'Égypte car il n'existe pas de traduction des manuels utilisés dans le système éducatif tchadien.

Le système de formation confessionnelle islamique est dressé comme rempart devant le christianisme et la culture occidentale.

L'école confessionnelle chrétienne

L'enseignement privé, placé sous le contrôle du ministère de l'Éducation Nationale est dispensé en conformité avec les lois et règlements en vigueur, et avec les dispositions législatives et réglementaires de l'enseignement public. L'enseignement privé au Tchad est réglementé par le Décret n°225/PR. ENC du 4 Octobre 1971 portant réglementation de l'enseignement privé. L'enseignement privé est dispensé dans un égal respect de toutes les croyances.

Les missions protestantes et catholiques au Tchad ne sont pas arrivées à la même période. Elles occupent la partie méridionale du Tchad. Contrairement à la partie septentrionale, opposée donc à la culture occidentale, les missions religieuses se sont implantées facilement.

Les missions protestantes à partir de 1920 commencèrent à s'implanter dans le sud du pays. Il a fallu attendre 1929 pour que l'Église Catholique s'installe à son tour. De 1925 à 1932, le Moyen Chari et le Moyen Logone avec Doba et Lai appartenaient à la colonie de l'Oubangui-Chari. La langue véhiculaire de l'Oubangui était le Sango et c'est dans cette langue étrangère venue de la Centrafrique que se faisaient la liturgie et l'évangélisation au Tchad. Ce fait linguistique a constitué l'un un obstacle à l'évangélisation des populations Sara au sud du Tchad.

L'action des missions chrétiennes s'est étalée au-delà de l'évangélisation directe des populations et de la pratique du culte par une action d'éducation aux nouveaux convertis. Cependant, il faut noter que le rôle de ces missions était d'abord inspiré par les intérêts de la métropole. Les missions chrétiennes ont favorisé le pourrissement des sociétés traditionnelles et préparé le terrain à l'introduction occidentale.

Les premières écoles privées essentiellement confessionnelles étaient à l'initiative de l'Église catholique. Celle-ci a ouvert sa toute première école privée en 1930. Les écoles privées qui sont sous l'égide protestante sont nées un peu plus tard. En 1965, l'enseignement catholique de premier degré regroupait 18.980 élèves répartis dans 51 écoles. Cela montre la rapide extension de l'enseignement catholique qui recevait une demande de plus en plus forte à cause des performances scolaires de ses élèves. L'enseignement secondaire privé ne verra le jour qu'en 1960 soit 13 ans après l'institutionnalisation de l'enseignement secondaire au Tchad en 1947. Le premier établissement secondaire privé catholique fut le «Collège de jeunes gens». Il était implanté dans la ville de Fort-Archambault (actuellement Sarh dans le Moyen Chari) en 1960. Ce collège l'œuvre des Pères jésuites a pris plus tard le nom du Collège Charles Lwanga de Sarh. En 1964, les Sœurs du Sacré-Cœur ont créé à Fort-Lamy (actuel N'Djaména) le Collège de jeunes filles. Cet établissement qui était au départ féminin est devenu mixte à partir de 1982. C'est alors qu'il prend le nom de Collège Sacré-Cœur, actuel Lycée Sacré-cœur de N'Djaména. C'est aussi en 1964 que fut créée le collège mixte au quartier Chagoua (Fort-Lamy) par la Mission protestante Il a été rebaptisé Collège Évangélique de N'Djaména.

De 1965 à 1966, l'enseignement privé comptait trois établissements secondaires alors que l'enseignement public comptait quatre lycées et seize

6 N'Ganbet Michel, op.cit., p. 43

7 Mahamat KODI, «gros plan sur le Tchad» in Diagonale n°38, mai 1996, p. 20.

collèges d'enseignement. Les écoles privées sont devenues incontournables dans le système éducatif tchadien. Et l'Etat a jugé nécessaire de créer un service au Ministère de l'Education Nationale chargé spécialement des écoles privées. Ce service a été créé par l'arrêté n°145/MEBSA/DG/98. L'enseignement secondaire privé est donc caractérisé par une certaine diversité.

Les établissements catholiques ont une longue histoire et ancienne tradition. Ils sont intégrés dans une organisation regroupant tous les établissements catholiques, dénommés Ecole Catholique Associée (ECA) et sont gérés par des organes structurés et établis dans différentes régions du Tchad avec une coordination nationale. L'enseignement catholique par le biais de la conférence épiscopale a signé un accord de partenariat avec l'Etat tchadien le 27 janvier 1990. Cette convention permettait aux ECA de bénéficier des professeurs affectés par l'Etat.

Les établissements protestants sont aussi anciens bien qu'ils n'aient pas atteint le même niveau d'organisation que les établissements catholiques. Cela s'explique par leur diversité confessionnelle. On distingue les évangéliques, les assemblées chrétiennes, les adventistes, les pentecôtistes, etc. Ces établissements ne disposent pas d'un statut particulier comme les ECA et ne bénéficient pas d'un avantage accordé à ces derniers au titre de la convention signée.

Les écoles privées laïques

Les établissements laïcs sont plus récents par rapport aux deux premiers. Ils sont soit créés par des particuliers, soit par des associations et n'offrent pas les mêmes prestations dans le domaine de la qualité de l'enseignement dispensé. Parmi ces établissements, ils y en a qui ont des autorisations définitives de fonctionner, d'autres fonctionnent avec des autorisations provisoires depuis plusieurs années. Dans la plupart des cas, celui qui crée une école privée s'entoure des siens, même si ceux-ci n'ont pas la qualification requise, question de résorber le chômage dans un contexte de conjoncture économique difficile. Hormis cet aspect, les infrastructures ne répondent pas aux exigences recommandées, le matériel didactique et l'encadrement pédagogique manquent considérablement dans ces établissements privés laïcs. Ils fonctionnent comme des fonds de commerce.

Contraintes et problèmes de l'éducation au Tchad : tensions et pressions structurelles ou fonctionnelles

Le système éducatif tchadien représente 40% des effectifs de la fonction publique mais absorbe seulement 17% du budget de fonctionnement de l'Etat, soit 2,5% du PIB.

Contraintes formelles et qualitatives

L'intervention de l'Etat tchadien dans le système éducatif est donc l'une des plus faibles d'Afrique subsaharienne. C'est pourquoi les problèmes sont nombreux. Au niveau de l'enseignement élémentaire le taux de scolarisation est de 40% dont 31,6% pour les filles avec cependant des grandes disparités selon les régions: 8,2% à l'extrême nord et 115,3% au sud. Le ratio maître/élève est de 66 mais peut atteindre jusqu'à 150 élèves par maître dans les grandes agglomérations.

La qualification des maîtres reste insuffisante avec 50,3% de maîtres suppléants sans formation pédagogique. L'insuffisance de personnel

enseignant qualifié contraignant au recrutement d'enseignants suppléants sans formation pédagogique. Dans le cadre du programme d'ajustement structurel, les bailleurs de fonds ont imposé au gouvernement la suspension de la formation initiale systématique des nouveaux enseignants. On constate un manque de moyens pour une réforme profonde des programmes et des méthodes d'enseignement devenues obsolètes. Toutes ces insuffisances font qu'on remarque aujourd'hui que la qualité de l'enseignement/éducation est gravement affectée : redoublements nombreux, déperdition, baisse générale de niveau de connaissances, démobilisation du personnel enseignant et inadéquation de la formation avec l'emploi. Cette situation s'aggrave du fait de l'explosion démographique. Selon le recensement général de la population de 1993, le taux d'accroissement naturel de la population est de 2,4% par an. Ce qui veut dire que la population tchadienne doit doubler tous les 29 ans. La tranche d'âge de 0 à 14 ans au Tchad représente 42% de la population. Cela montre l'importance de la population scolarisable et l'augmentation croissante de la demande d'éducation⁸.

D'autre part, la situation climatique (l'aridité) impose une inégale répartition de la population sur le territoire. La densité varie du nord au sud. Elle est de 0,1 habitant au km² dans le Borkou Ennedi Tibesti (BET), et de 54 habitants au km² dans le Logone Occidental, ce qui affecte le taux de scolarisation.

Mis à part ce facteur naturel, il faut noter que la majorité des populations de la partie septentrionale résiste à envoyer ses enfants à l'école. Certains parents préfèrent envoyer les enfants garder les troupeaux au lieu de les envoyer perdre du temps à l'école. La scolarisation des filles dans cette partie du pays reste encore très préoccupante. Une fille est faite pour le ménage qui la prépare au mariage.

Contraintes matérielles et quantitatives

Sur le plan quantitatif, on note une insuffisance d'infrastructures scolaires avec pour conséquences des salles de classe pléthoriques (150 élèves par classe) dans les grandes villes et l'interruption intempestive des cours en cas d'intempéries, faute de constructions fiables; un manque de manuels, de matériels didactiques et de bibliothèques. Dans certaines régions, un enfant peut facilement terminer le cycle primaire sans faire usage d'un seul livre. Néanmoins, on peut dire que les objectifs sont dans l'ensemble soit sur la voie d'être atteints, soit déjà même dépassés :

En effet, les effectifs d'élèves fixés initialement à 725 000 d'ici l'an 2000, sont actuellement à 786 000 ; le taux d'accès en CP1, porté à 72,4% en l'an 2000 s'est établi à 83% en 1997, soit un dépassement de 10 points ; la participation d'élèves attendus à l'an 2000 était de 60% en taux brut de scolarisation alors qu'elle est de 64,8% actuellement (1998) ; l'admission dans le secondaire était portée à 20% des effectifs du CM2, contre 45% en 1997.

Contraintes et problèmes de l'éducation au Tchad

L'Education nationale connaît plusieurs problèmes qui n'ont pas encore trouvé de solutions malgré la volonté politique du gouvernement. Comme la plupart des Etats africains, l'appareil éducatif au Tchad est en crise. Presque un demi-siècle après l'indépendance l'école tchadienne continue à copier des méthodes d'enseignement

8 J.NOUBADOUM, Prolifération des établissements secondaires laïcs dans la ville de N'Djaména au Tchad, mémoire de maîtrise en sciences sociales, Yaoundé, UCAC, 2002-2003, p. 16

et les programmes qui lui sont étrangers. Le caractère confus et élitiste de la formation, la déperdition scolaire, le chômage endémique et le sous-emploi de la jeunesse, malgré la nécessité impérieuse en cadres, constituent pour l'heure l'une des contradictions majeures auxquelles le pays se trouve confronté. Tout le monde est unanime sur le fait que le système éducatif est devenu une usine de fonctionnaires, qui prépare de futurs candidats au chômage. Alors à quoi bon éduquer, si nous sommes tous convaincus que les futurs diplômés seront d'office admis au chômage ?

Radioscopie des politiques éducatives

Le système éducatif tchadien hérité de la colonisation a subi plusieurs réformes. Le système colonial visait essentiellement à former des auxiliaires de l'administration automatiquement orientés vers la fonction publique. Elle a fini par créer des individus socialement inadaptés, culturellement désaxés et économiquement improductifs au point que le développement souhaité n'a pas suivi les efforts de scolarisation. C'est ainsi que plusieurs réformes ont été mises en place : De 1962 à 1966, il y a eu une « tchadianisation et ruralisation » des contenus d'enseignement par le remplacement des concepts coloniaux par les concepts nationaux pour adapter la formation aux exigences socioculturelles de développement de la nation.

Dimensions techniques et stratégiques des réformes

Les nouvelles réformes axées sur les travaux pratiques comme moyen de formation intellectuelle et humaine des enfants ont été opérées en 1972. Ces réformes ont abouti à la création des écoles pilotes chargées de la mise en application de la réforme qui intègre désormais l'école au milieu de vie de l'apprenant. Pour la mise en œuvre de cette réforme, naît en 1975, l'Institut National de Science de l'Éducation. Pourtant ce contexte marqué par le désordre suscite l'apparition d'un nouvel ordre.

L'ordre et le désordre étaient mis dans une relation dialectique, marquée par la création d'écoles communautaires, et d'écoles privées, nées grâce à l'initiative de quelques parents d'élèves pour suppléer aux carences. Ainsi l'école privée laïque et l'école communautaire sont nées de gestations sociales douloureuses. Les années après-guerre (1982-1985) offrent un spectacle désolant : infrastructures dévastées, équipements pédagogiques détruits et pillés alors que la demande scolaire ne cesse de croître. Le public scolaire ne représentait alors en termes d'urgences d'où la nécessité de faire redémarrer un appareil éducatif fort endommagé (reconstruction des infrastructures et rééquipements des écoles).

C'est alors que la conférence de Genève I décide d'apporter une assistance au Tchad détruit par la guerre. Quelques années plus tard, la conférence de Genève II signe l'apport d'aide au Tchad dans le cadre de son développement. Quant aux années, 1986-1989, elles seront marquées par la réhabilitation du système éducatif dans son ensemble. Les réflexions entamées à cette période se soldent par la tenue de la conférence de Genève III. Cette conférence a permis la mise sur pied de la stratégie EFE (Education Formation Emploi) qui s'inscrit dans le cadre du plan d'orientation générale : «Le Tchad vers l'an 2000» définit par l'État tchadien. Mais le coup d'État de 1990 marquera un temps de rupture même s'il n'a pas bloqué le processus déjà entamé. C'est ainsi qu'à la suite de la Conférence Nationale Souveraine de 1993, les États généraux de l'Éducation se sont tenus en oc-

tobre 1994 afin de donner de grandes orientations à l'éducation nationale. L'éducation étant l'affaire de tous, la réforme des contenus de l'éducation engage toute la société. Dans ce souci, les États généraux ont vu rassembler toutes les sensibilités nationales de l'éducation. A l'ouverture de ces États Généraux, Mr Mahamat Alabo (ministère de l'éducation nationale) a déclaré que les événements de 1979 sont venus mettre un terme non seulement au processus de réflexion en cours, mais ils ont aussi détruit et désorganisé complètement le système scolaire, déjà bien malade. D'où la tenue de ses assises. La politique éducative adoptée par le Tchad durant la dernière décennie est dénommée stratégie éducation-formation en liaison avec l'emploi.

La majorité des réformes dans l'histoire politique du Tchad ont été motivées par des raisons d'inadaptation du système éducatif par rapport au contexte d'intégration de l'école à son environnement, elles visaient donc la nationalisation de l'éducation.

L'enseignement supérieur prend forme avec la création de l'Université du Tchad en 1971 à N'Djaména. Cette université qui renfermait au départ quatre facultés (Lettres et Sciences humaines, Sciences juridiques, Sciences exactes et appliquées et Sciences de la santé) avait une capacité de 600 étudiants. Mais aujourd'hui, elle compte plus de 5000 étudiants. En 1991, dans le but d'amorcer le processus de décentralisation des institutions universitaires et d'enseignement professionnel, l'Université du Tchad est rebaptisée : université de N'Djaména. C'est par la suite que le gouvernement a ouvert à Abéché une autre université : Université Adam Barka. Aujourd'hui, pour renforcer ces universités plusieurs instituts universitaires se sont créés dans les villes de Mongo, Abéché, Moundou, Bongor et Sarh.

Dimension politique et éthique des réformes

Le Tchad tente de s'organiser pour répondre à la crise du système éducatif mais on se rend compte que les processus enclenchés n'ont pas produit les effets escomptés. L'État, principal acteur du système éducatif se trouve essoufflé. Il n'arrive pas à mettre en place des stratégies devant aider le système éducatif à sortir de ses grandes crises. L'unique stratégie «Education Formation en liaison avec l'emploi» se limite jusque-là à des déclarations d'intention. Raison pour laquelle les jeunes diplômés tchadiens rencontrent de grandes difficultés pour s'insérer dans leur milieu socioculturel. La porte du marché de l'emploi leur reste hermétiquement fermée.

Avec un budget de fonctionnement très faible, le Ministère de l'Éducation nationale demeure le parent pauvre de l'administration tchadienne. A cette carence se greffe la mauvaise gestion des ressources disponibles. C'est donc à cause de tout cela que le gouvernement n'arrive pas à doter les écoles d'infrastructures et équipements scolaires adéquats. Dès lors, l'école se trouve abandonnée entre les mains des Associations des Parents d'Élèves.

Il faut noter qu'en ce 21^{ème} siècle, l'environnement scolaire au Tchad demeure inadapté à l'enseignement et à l'apprentissage de compétences socialement utiles. Des infrastructures telles que bibliothèques, toilettes, robinets, laboratoires ou ateliers pour les travaux pratiques sont inexistantes dans les milieux scolaires. Dans cette condition, il est donc difficile d'organiser des activités éducatives adaptées aux besoins des apprenants. Ces contre-performances scolaires créent de mauvaises conditions de travail en milieu scolaire et

plongent le système éducatif dans une profonde léthargie. Le slogan «L'Education-pour-tous» qui devrait encourager l'Etat et les partenaires du système éducatif à remédier aux problèmes de la scolarisation et du développement demeure un vœu pieux.

Toutefois, on note une prise de conscience au niveau national. Mais les réformes qu'initie le gouvernement ne se préoccupent pas des conditions de travail des enseignants. Ce qui cause de fois de vives tensions entre le gouvernement et le Syndicat des Enseignants du Tchad (SET).

S'agissant de la dimension éthique des petites réformes entreprises, elle ne prend pas en compte la valeur humaine. Car dans un pays où le coût de vie demeure jusque-là très cher, le salaire des enseignants demeure le plus bas. A cela s'ajoute l'irrégularité de leur paiement. Tout cela concourt à dévaloriser la fonction enseignante. Une fonction qui ne fait plus rêver aujourd'hui. D'où le manque cruel en ressources humaines dans le système éducatif. Aujourd'hui, avec le développement des foyers de rébellion, le Tchad vit une crise politique et économique. Cela vient accentuer le malaise de l'enseignant qui se désengage de l'accomplissement de ses tâches. Les difficiles conditions de travail des enseignants ont ouvert la voie à la corruption et aux malversations. Avec le développement des moyens de communication, l'éducation de type européen avec ses valeurs et ses préceptes tend à éloigner la jeunesse de ses valeurs culturelles, de ses convictions religieuses et de ses préoccupations locales. Dans les milieux où l'éducation traditionnelle a le vent en poupe, l'école à la française est répugnée. On lui prête l'image négative d'une structure éducative qui corrompt et aliène. D'où de grandes résistances à l'éducation formelle dans le Tchad profond.

Pour un système éducatif cohérent au Tchad

L'éducation nationale se trouve confrontée à plusieurs problèmes. Les réformes entreprises jusque-là n'ont pas pu adapter l'éducation française au contexte tchadien. En fonction de nombreuses mutations dans le système éducatif, quelques défis se présentent en terme de :

- rénovation des programmes, devenus obsolètes afin qu'ils répondent aux besoins et aux contextes locaux. En réalité, les programmes d'enseignement au Tchad hérités de la colonisation n'ont pas changé substantiellement malgré toutes les réformes entreprises.

- Conception et production des manuels et matériels didactiques adaptés au nouveau contexte.
- Formation et recrutement des enseignants à tous les niveaux.
- Accroissement des structures d'accueil.
- Introduction des langues du milieu auxquels les apprenants sont quotidiennement exposés afin de poser les bonnes bases de l'école.
- L'emploi des enseignants originaires de leur communauté ;
- L'accès aux nouvelles technologies de l'information et de la communication.

La situation actuelle de l'enseignement au Tchad est le résultat de la superposition de plusieurs systèmes éducatifs installés au fil des siècles. L'école coloniale devenue école publique après les indépendances, les écoles confessionnelles d'obédiences musulmane et



chrétiennes, cohabitent souvent de façon conflictuelle, ce qui est un élément non négligeable de la crise qui caractérise le système éducatif. L'éducation au Tchad est en crise, il est vrai, mais ce n'est pas une raison pour être alarmiste. Au contraire, il faut repenser la relation éducative pour dépasser l'héritage légué par la colonisation et imaginer d'autres solutions capables de répondre aux exigences de l'évolution et de la modernité.

D'autre part, l'enseignement privé est une alternative dans le système éducatif tchadien. Et l'Etat se doit d'accorder une attention toute méritée pour assurer son bon fonctionnement.

Joseph Ki-Zerbo exprimait cette préoccupation dans *Eduquer ou périr* en terme d'impératif. Pour lui, si l'Afrique veut renaître au concert des nations, elle doit repenser de manière profonde son système d'éducation : «notre continent doit considérer qu'il doit entrer dans «le temps de l'éducation» un temps éducatif dont il faut redéfinir la finalité et le rythme procédant à une réflexion permanente entièrement tendue vers la recherche d'un mieux vivre pour le plus grand nombre. Inadapté et élitiste le système éducatif africain d'aujourd'hui alimenté la crise en produisant des inadéquations économiques et sociaux ». Autrement dit, l'éducation devra préparer les enfants, les jeunes et les adultes à prendre en mains leurs propres destinées en les libérant de toutes dépendances. Cette éducation, doit les doter d'un esprit d'initiatives, de créativité, d'un esprit critique et d'entreprises aussi, de valeurs démocratiques et d'une capacité à apprécier les diversités culturelles. C'est alors que ce système éducatif repensé et cohérent réalisera le pari du postmodernisme.

QUEL AVENIR POUR L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR CAMEROUNAIS ?

Par Olivier GARRO, assistant technique auprès du Ministère de l'enseignement supérieur (CAMROUN)

Etat des lieux du système universitaire camerounais

Les points forts du système universitaire

Poumon économique de la CEMAC, le Cameroun possède sans conteste le système universitaire le plus développé et le plus solide de la zone CFA. Ainsi avec ses six universités d'Etat et ses trois universités privées, il totalise la moitié des universités et plus des deux tiers des étudiants de la sous région. C'est aussi, avec des formations à entrée sélective, comme l'école nationale polytechnique de Yaoundé ou l'ESSEC de Douala, dont l'excellence sont internationalement reconnues, le seul pays à présenter une offre complète de formation tant professionnalisante que classique.

Quelques faiblesses

A côté de ce premier constat rapide et élogieux, il y a cependant lieu de s'inquiéter d'un certain nombre de faiblesses [1, 2 et 3].

- La première faiblesse porte sur l'encadrement universitaire et scientifique. Là encore, si les universités camerounaises sont souvent représentées par des personnalités de grande qualité et de premier niveau au plan scientifique, force est de constater que le corps professoral, après avoir été dispersé lors de la création des six universités d'Etat en 1993, n'a pas pu se reconstituer à un rythme équivalent à celui de la croissance du nombre d'étudiants. Aussi, aujourd'hui le taux d'encadrement est-il en constante baisse ce qui provoque une dégradation de la qualité des enseignements. Ajoutons à cela que les élites intellectuelles, trop accaparées à d'autres tâches – soit administratives, soit plus directement matérielles – ont du mal à occuper la scène nationale et à participer au développement du pays en mettant à son service leurs connaissances et compétences.

- La deuxième faiblesse du système réside dans son incapacité à maîtriser l'afflux constant d'étudiants. Ainsi tous les bacheliers peuvent s'inscrire à l'université dans la mesure où ils sont capables de payer les droits universitaires (50 000 francs CFA). Aucun étudiant ne peut être renvoyé, même s'il redouble constamment. Il en résulte un système où le trop grand nombre d'étudiants rend plus difficile la réussite des meilleurs. Par ailleurs les droits universitaires constituent une barrière pour les plus pauvres, tandis que les plus riches vont poursuivre leurs études à l'étranger.

- Enfin, un troisième problème est dû à la mauvaise adéquation entre les besoins de la société camerounaise et les formations dispensées. Du fait de ce décalage, un grand nombre d'étudiants, une fois leurs études finies, se retrouvent sans travail alors que dans le même temps, les entreprises se plaignent de ne pas trouver les compétences dont elles ont besoin. Comme le montre l'enquête « génération 2000 », ceci est généralisable à l'ensemble du système éducatif, que ce soit le secondaire technique ou le supérieur (figure 1, [4]).

En définitive, le système universitaire ne joue plus son rôle d'ascenseur social pour la jeunesse du pays, pas plus qu'il n'aide le Cameroun à se développer en produisant, diffusant et transférant des connaissances et des compétences utiles. Au contraire, les récentes grèves qui ont secoué les universités montrent bien le malaise qui touche à la fois les enseignants et surtout les étudiants qui ont de grandes difficultés à acquérir un métier utile

et à construire leur avenir. Finalement, l'université agit plus comme un tampon social qui permet de canaliser et de stocker les jeunes en retardant leur entrée dans le chômage et en contrôlant les différents mouvements sociaux qui pourraient en résulter.

Un problème de sous-financement

La principale cause de ces problèmes provient évidemment d'un sous financement important du secteur. Il n'y a pas assez d'argent (et pas assez d'argent bien utilisé) pour acheter des matériels pour les laboratoires, pas assez d'argent pour construire suffisamment d'amphithéâtres, de cités universitaires ou de restaurants pour

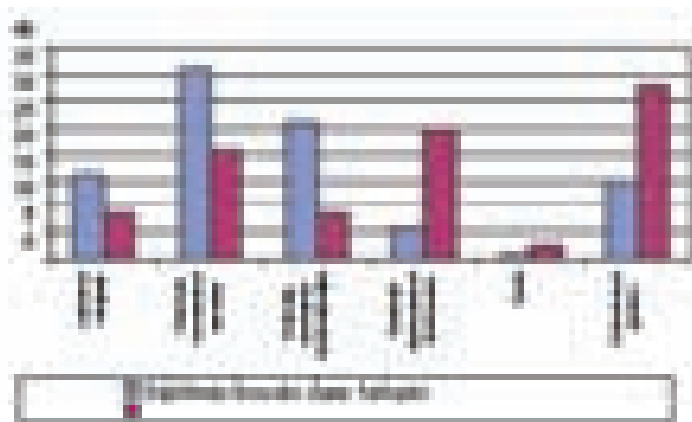


Figure 1: comparaison par filières des diplômés produits par chaque secteur de formation et des diplômés recrutés (enquête « génération 2000 » [4])

les étudiants et en dernier lieu, il n'y a pas assez d'argent pour payer correctement les enseignants et pour attirer de nouveaux. Depuis la réforme de 1993, les programmes d'ajustement structurels et la dévaluation du FCFA, les salaires des enseignants ont en effet été divisés par trois. Ceci a ralenti le retour des compétences au Cameroun et fait qu'aujourd'hui la plupart des 2300 enseignants chercheurs se tournent vers des activités plus lucratives, réduisant de ce fait le temps consacré à leur métier.

Cette absence de financement ainsi que la mauvaise utilisation qui en est parfois faite, prive également le système de ses marges de manœuvre. L'enseignement supérieur est alors en état de survie et ne peut s'adapter correctement aux mutations rapides du monde moderne.

Quel futur peut-on imaginer ?

Afin de mieux comprendre ce que sera le système universitaire dans dix ans (horizon 2015), nous avons construit plusieurs scénarios. Dès l'abord, nous avons écarté les possibilités d'une crise politique majeure, comme celle qu'a connue la Côte d'Ivoire, qui conduirait à un effondrement du système universitaire. Les scénarios choisis sont basés sur cinq variables interconnectées. Nous avons retenu deux variables externes, l'évolution de l'économie et de la démographie du Cameroun et trois variables internes, la croissance du nombre d'étudiants, celle du nombre d'enseignants et l'évolution des financements des universités.

Ces variables, leurs relations et leurs effets sont présen-

tés sur la figure 2. L'évolution du système universitaire va en effet jouer sur la qualité des formations (pertinence et niveau d'excellence) et sur la capacité du système à s'adapter au devenir d'une société mondiale de la connaissance. En définitive, c'est le développement du Cameroun qui sera influencé par cette évolution.

Figure 2 : les variables clés de l'évolution du système universitaire et leurs conséquences



▪ Les variables externes

La variable économique

La variable économique [5 et 6] est prépondérante dans la mesure où elle va plus ou moins directement influencer toutes les autres. De fait, le comportement de l'économie et donc de la croissance va agir tout d'abord sur la réduction de la pauvreté et sur le pouvoir d'achat des ménages et donc sur leur capacité à financer les études de leurs enfants, ensuite sur le niveau de rémunération des enseignants et l'attractivité de ce métier et enfin sur la capacité de l'Etat et du secteur privé à financer les universités.

Si l'on écarte les probabilités de crise, trois cas de figure sont envisageables : la stagnation, une croissance modérée et une forte croissance. La forte croissance constitue un scénario plutôt optimiste, inscrit dans le DSRP¹, qui prend en compte une bonne utilisation des fonds dégagés lors de l'atteinte du point d'achèvement, un assainissement du droit des affaires et une maîtrise de l'inflation. Ceci conduirait à une croissance de 6 à 7% par an et à une disparition de la pauvreté dans quinze ans. A l'opposé une vision plutôt pessimiste prévoit un maintien des problèmes de gouvernance, une mauvaise répartition des ressources et un ré-endettement non maîtrisé du pays qui conduirait à une stagnation de l'économie avec une croissance de 2 à 3%, légèrement en retrait par rapport au taux d'accroissement démographique. D'après les experts, la situation la plus probable est une situation intermédiaire qui conduirait à une faible croissance.

Croissance démographique

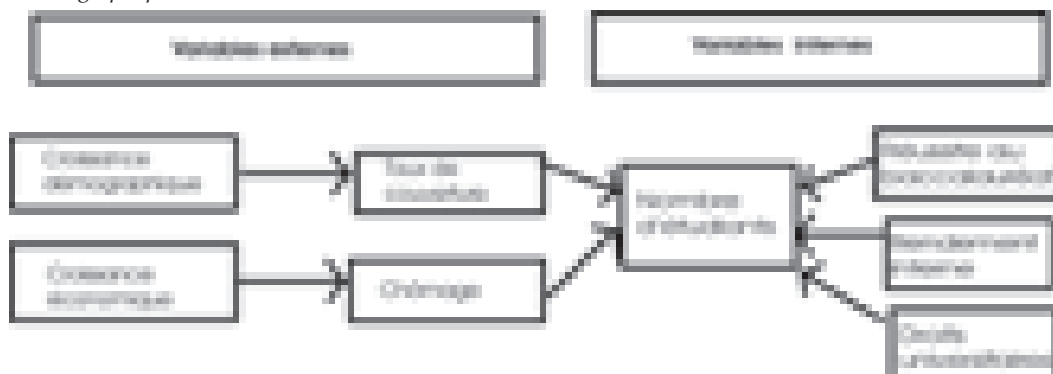


Figure 4 : paramètres internes et externes influençant l'évolution du nombre d'étudiants

Ce paramètre est bien évidemment une variable externe. Cependant, il s'agit aussi d'une contrainte qui est correctement connue sur un horizon de dix ans et qui ne pourra en aucun cas changer. En 2004, la pyramide des âges a été estimée par l'enquête EDSCIII présentée figure 3 [10]. D'après cette enquête, la classe d'âge (20-29 ans) susceptible de s'inscrire à l'université est aujourd'hui de 2,393 millions de personnes et passera à 3,875 millions dans dix ans. Cette classe d'âge augmentera donc de 62%.

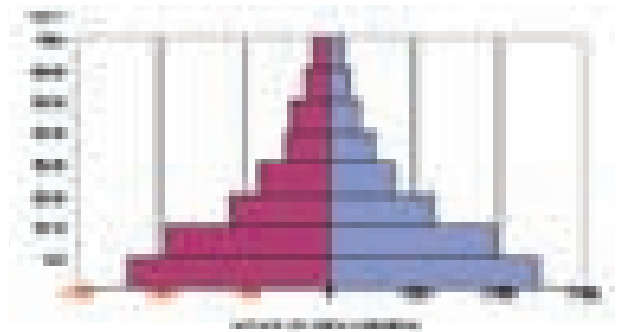


Figure 3 : pyramide des âges au Cameroun en 2004 selon EDSC-III

On peut donc s'attendre au minimum à une pression du même ordre à l'entrée du système universitaire.

▪ Les variables internes

Croissance du nombre d'étudiants

Cette variable est celle qui aura le plus de répercussions sur l'évolution de l'enseignement supérieur au Cameroun. Plusieurs paramètres influencent cette variable (figure 4).

Deux paramètres sont indépendants (externes). Il s'agit du taux de couverture et de l'insertion des jeunes diplômés dans la vie active. Trois autres paramètres constituent pour le système des variables d'ajustement. Ce sont les droits universitaires, le rendement interne et le taux de réussite au baccalauréat.

Taux de couverture

Ce paramètre dépend directement de la classe d'âge susceptible de se présenter à l'université.

Aujourd'hui le taux de couverture dans les universités s'élève à 4,2% de la classe d'âge 20-29 ans. Le tableau 1 donne des prévisions pour la classe d'âge 10-19 ans qui se retrouvera dans dix ans en mesure de fréquenter les universités camerounaises. Plusieurs hypothèses sont

1 Document stratégique de réduction de la pauvreté

possibles.

- Une hypothèse basse conduit à conserver ce rapport de 4,2%, ce qui donne une croissance moyenne de 4,9% des étudiants par année (contre +10% actuellement).
- Une hypothèse moyenne, plus probable, est basée sur un rapport de 6% de la classe d'âge, ce qui conduit à 232 000 étudiants (croissance de 9%/an).
- L'hypothèse haute considère que 10% de la classe d'âge s'inscrit dans les universités (385 000 étudiants en 2015).

Nous retiendrons ces trois hypothèses pour les différents scénarios étudiés.

Le taux de chômage

Ce paramètre qui va dépendre directement de la bonne tenue de l'économie camerounaise va avoir des effets

Année	Population	Population 15-24 ans	Population 15-24 ans (en %)	Population 15-24 ans (en %)	Population 15-24 ans (en %)	Population 15-24 ans (en %)
2010	19 000 000	4 200 000	22,1	22,1	22,1	22,1
2015	21 000 000	4 800 000	22,9	22,9	22,9	22,9
2020	23 000 000	5 400 000	23,5	23,5	23,5	23,5
2025	25 000 000	6 000 000	24,0	24,0	24,0	24,0
2030	27 000 000	6 600 000	24,4	24,4	24,4	24,4

Tableau 1 : prévision d'évolution du nombre d'étudiants à l'horizon 2015

positifs sur le nombre d'étudiants. En effet, en fonction de la capacité de l'économie à absorber rapidement des diplômés (que ce soit du secondaire ou du supérieur), on aura d'une part moins de candidats à l'université après le baccalauréat et d'autre part, un temps de séjour plus court dans le système universitaire, dans la mesure où les jeunes trouveront plus facilement à s'embaucher.

Le rendement interne du système

Ce paramètre constitue une variable d'ajustement importante du système. Ainsi, par exemple, en 2003 pour 27 000 étudiants inscrits en première année universitaire, seulement 8 000 avaient un bac de l'année. Le taux d'échec était alors de 70%. Un autre exemple est le concours national des BTS qui présente un taux de réussite de 30%. Ceci indique que dans les universités, les deux tiers des étudiants sont en situation d'échec. Il est alors envisageable de réduire fortement le nombre d'étudiants (sans diminuer le niveau de formation) en accroissant la qualité des démarches pédagogiques.

Taux de réussite au baccalauréat

Le secondaire peut jouer le rôle de variable d'ajustement dans la mesure où l'accroissement du nombre d'étudiants dans les universités dépend directement du nombre de nouveaux bacheliers. Outre le fait que le problème est reporté en amont, ceci nous semble peu efficace, dans la mesure où l'on assiste déjà à un accroissement du nombre de jeunes s'inscrivant à l'université après avoir passé leur baccalauréat au Tchad ou dans d'autres pays de la sous région. Il est probable que dans dix ans, avec l'accroissement des relations à l'intérieur de la sous région, ce filtre deviendra illusoire.

Droits universitaires

Le montant des droits universitaires est une variable interne qui constitue également un filtre à l'inscription dans les universités. Ce filtre peut être volontaire lorsque la famille considère que le jeune n'a pas le niveau et ne veut pas dépenser inutilement son argent ou être un filtre imposé lorsque la famille ne peut pas payer l'inscription.

Aujourd'hui et en fonction du contexte social, on ne peut s'attendre ni à une disparition des droits universitaires qui conduirait à une augmentation incontrôlable du nombre d'étudiants, ni à une augmentation significative de ces droits du fait des problèmes sociaux que cela engendrerait. On peut donc prendre comme hypothèse que cette participation resterait stable aux alentours de 50 000 FCFA. L'efficacité de ce filtre dépendrait alors en grande partie du contexte économique.

Evolution du nombre d'enseignants

Alors que le nombre d'étudiants explose, on constate que le nombre d'enseignants s'est stabilisé depuis quelques années aux alentours de 2300. Il en résulte aujourd'hui un vieillissement de ces enseignants, une

baisse du taux d'encadrement et finalement une baisse de la qualité des formations. L'évolution de cette population d'enseignants va être déterminante dans le devenir du système universitaire camerounais aussi bien pour la qualité des formations que pour sa participation au travers de la recherche au développement du pays.

Cette évolution dépend d'un

paramètre interne et d'un autre externe (figure 5).

Formation des formateurs

Le premier paramètre est la capacité du système universitaire à former ses propres enseignants chercheurs. Jusqu'à présent le Cameroun a fortement dépendu de l'extérieur pour ce faire. Cependant, depuis plus d'une dizaine d'années, du fait des mauvaises conditions de travail, de la faiblesse des salaires et du manque d'équipement des laboratoires de recherche, la majorité des docteurs formés à l'étranger préfère trouver du travail sur place plutôt que de revenir au Cameroun [7, 11]. Il est donc fondamental de mettre en place des écoles doctorales efficaces. Notons au passage que ceci influera sur le développement de la recherche et donc à terme sur le développement du pays.

Conditions de travail

Si le premier paramètre est nécessaire, il n'est pas suffisant pour induire une augmentation significative du nombre d'enseignants. Le deuxième paramètre, qui dépend faiblement du système universitaire, est celui

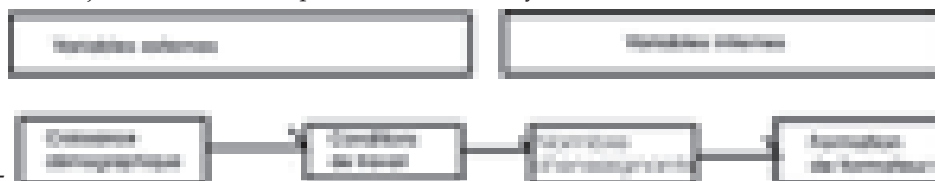


Figure 5 : paramètres internes et externes influençant l'évolution du nombre d'enseignants

d'une réévaluation des conditions de travail. Il s'agit tout à la fois d'une augmentation du salaire ou des sources de revenus et d'une amélioration du cadre de travail afin de rendre ce métier plus attractif.

Hypothèses pour le nombre d'enseignants

Trois hypothèses sont alors à considérer en relation directe avec le développement économique du pays :

- La première est basée sur un faible taux de renouvellement dû à un déficit important dans les retours des chercheurs formés à l'étranger et à un maintien des conditions actuelles de travail. Dans cette hypothèse, le

corps professoral vieillissant n'est que peu remplacé et on peut prévoir une baisse de 30% du nombre d'enseignants chercheurs à l'horizon 2015 (à un total de 1600 enseignants).

- La deuxième hypothèse privilégie une faible croissance du nombre d'enseignants due à la mise en place d'écoles doctorales (+30% soit 3000 enseignants) mais sans retour significatif des expatriés.
- Enfin selon une troisième hypothèse une forte croissance économique et une plus grande participation du secteur privé conduit à améliorer les conditions de travail et favorise à la fois la formation de nouveaux enseignants et le retour de la diaspora scientifique, voire de docteurs issus d'autres pays. On peut alors espérer un doublement du nombre d'enseignants à l'horizon 2015 (soit 4600 enseignants). Ceci implique que 250 enseignants nouveaux seraient embauchés chaque année pendant dix ans !

Financement des universités

Comme nous l'avons vu plus haut, le financement actuel des universités camerounaises est beaucoup trop faible. De l'évolution de cette variable va donc dépendre, pour une grande part, la capacité du système universitaire à s'adapter et à se moderniser et donc, entre autre, à accueillir un plus grand nombre d'étudiants. Les sources de financement sont à classer dans quatre grandes catégories. Il y a d'abord le financement de l'Etat puis celui du secteur privé. Il y a également les contributions des étudiants. Enfin une dernière source de financement peut être trouvée auprès des bailleurs de fond. Ainsi, la France a toujours soutenu ce secteur et renforce même son action dans ce domaine. Ces sources de financement constituent avec l'arsenal législatif les paramètres déterminants de la variable étudiée (figure 6).

Nous ne reviendrons pas sur la question des droits universitaires, déjà évoquée. Rappelons simplement que nous ne prévoyons pas d'évolution significative de ce paramètre.

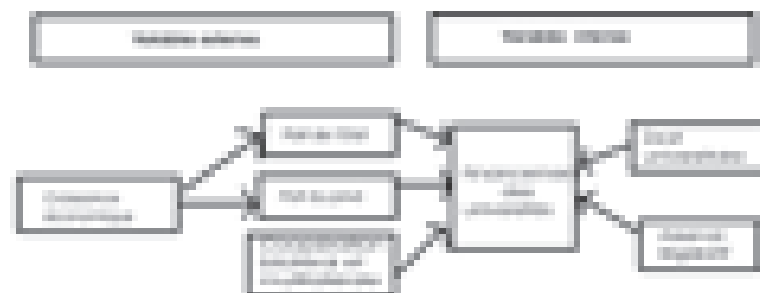


Figure 6 : paramètres influant le financement des universités

L'arsenal législatif

L'arsenal législatif est constitué par l'ensemble des lois, décrets et décisions que le ministère sera capable d'initier et de faire passer afin de donner une plus forte autonomie aux établissements universitaires et donc de favoriser l'accès à de nouvelles ressources et en même temps à en assurer l'utilisation efficace. Des efforts significatifs ont déjà été réalisés dans ce domaine avec le décret 2005/383 du 17 octobre 2005 fixant les règles financières applicables aux

2 Aide pour le développement

3 En particulier, la coopération française finance actuellement un projet de soutien aux établissements technologiques dont un des moindre effets est d'introduire des innovations en terme d'enseignement à distance et de professionnalisation (<http://www.projetcometes.org>)

universités. Cependant, il reste à en assurer l'application effective et efficace sur le terrain.

Le financement de l'Etat

Pour ce qui est du devenir du financement de l'état, trois hypothèses peuvent être émises.

- Premièrement, le financement reste stable à cause de problèmes de croissance.
- Deuxièmement, ce financement croît de manière limitée (+20%).
- Enfin, il rattrape son retard sous l'effet d'un changement important de politique intérieure appuyé par un changement de cap des institutions de Brettons Wood (+100%).

Financement privé

Les financements privés sont envisageables sous plusieurs formes non exclusives. Il y a tout d'abord l'investissement du secteur privé dans l'enseignement supérieur avec par exemple la création d'instituts de formation privés. Il y a ensuite le soutien du privé sous forme de dons. Enfin, la forme la plus intéressante pour tous est la mise en place de partenariats que ce soit dans la recherche ou dans l'enseignement. Aujourd'hui, l'implication du privé dans l'enseignement supérieur est faible et se réalise principalement au travers de la mise en place limitée d'universités ou d'instituts.

Trois hypothèses sont possibles dans l'estimation de l'évolution de cette participation.

- Si la croissance est faible et que les différents mécanismes de partenariat sur lesquels travaille actuellement le ministère (arsenal législatif) ne peuvent se mettre en place, il faudra s'attendre à une faible implication du privé dans l'université (20% du financement actuel de l'Etat).

- A l'inverse, on peut espérer une implication importante (+100%),
- ou extrêmement importante (+200%) dans le cas d'une forte croissance, d'une réduction de la pauvreté (qui permettra aux ménages d'investir dans les études rendant ainsi ce secteur attractif pour le privé) et de dispositifs plus simples et favorables au rapprochement du monde industriel avec celui des universitaires.

Financement des coopérations

Du côté des coopérations internationales, on constate aujourd'hui une désaffection de l'aide pour ce secteur en raison d'une orientation exclusive vers les objectifs du millénaire [8, 12]. De plus, avec le processus en cours d'harmonisation de cette aide, il semble que l'on s'oriente vers un durcissement de cette position

(horizon 2010). Cependant, à ce moment, on assistera aux premiers effets de cette politique beaucoup trop

Hypothèse	1	2	3
Part de l'état	25 Md FFCA		50 Md FFCA
Part du privé	5 Md FFCA	30 Md FFCA	50 Md FFCA
Par des étudiants	50 000 FCFA/étudiant	25 Md FFCA	
Coopération	négligeable		

Tableau 2 : Résumé des différentes hypothèses de financement de l'université

simpliste qui n'envisage ni de renforcer les ressources humaines des secteurs de concentration de l'aide (par exemple le secteur de la santé), ni de solutions aux débouchés des futurs élèves du primaire qui seraient alors formés en masse. Nous pouvons donc raisonnablement prévoir une réorientation importante de l'APD vers 2010 qui deviendrait effective en 2015. Nous pouvons également imaginer que les seuls bailleurs qui continuent à intervenir dans ce secteur – la France et l'AUF – ne se désengageront pas. Toutefois, nous négligeons cette variable dans la mesure où les financements mis en œuvre sont faibles par rapport aux besoins. Financements négligeables ne veut cependant pas dire que les actions de ces bailleurs sont négligeables. Comme on l'a vu durant les années 1992-1993, bien au contraire, l'action de la coopération française a été essentielle pour lisser les effets de la crise et permettre un maintien de la cohérence du système universitaire. Le rôle des bailleurs est donc aujourd'hui plus un rôle de stabilisateur que celui d'un partenaire majeur comme cela peut se produire dans d'autres secteurs (santé par exemple). Par ailleurs, il est à noter que les partenaires bilatéraux jouent un rôle ambigu dans la formation des formateurs. Délivrants, en effet, de nombreuses bourses de doctorat, ils ont plutôt tendance à amplifier le phénomène de fuite des cerveaux plutôt qu'à renforcer le nombre de formateurs. Le tableau 2 résume l'ensemble des hypothèses sur le financement du système universitaire.

Quelques scénarios d'évolution

Le tableau 3 reprend les quatre variables que nous venons de présenter et permet de dresser les scénarios qui nous semblent les plus pertinents. Deux scénarios sont basés sur l'hypothèse la plus probable d'une faible croissance économique (S2 et S3) tandis que les deux autres prennent en compte les hypothèses extrêmes (S1 et S4). Dans le cas d'une faible croissance économique, nous avons envisagé deux situations opposées résultant de la capacité du système à maîtriser les sources de financements et l'évolution du nombre d'étudiants.

Scénario de stabilité économique (S1)

Le manque de croissance de l'économie induit une augmentation de l'appauvrissement et des inégalités, ce qui conduit à un sous-financement du système universitaire et à une réduction du nombre d'enseignants. Une double dynamique est à l'œuvre. Les jeunes camerounais, ne trouvant pas à s'employer cherchent refuge dans l'université. Cependant la croissance du nombre d'étudiants demeure limitée par le coût des études. Le taux d'encadrement et les dépenses par étudiant sont en forte régression (tableau 4). Il en résulte un effondrement de la qualité des formations. Les risques d'embrasement social sont importants.

Scénario de faible croissance économique (S2)

Dans ce scénario, malgré une faible croissance économique, le gouvernement est capable de maîtriser le flux d'étudiants et d'attirer des financements privés. Il en résulte une croissance contrôlée de l'université avec des taux d'encadrement relativement raisonnables et une augmentation des dépenses par étudiant. Le système universitaire maîtrise sa croissance dans des conditions difficiles.

Second scénario de faible croissance économique (S3)

Pour ce scénario, le gouvernement pour diverses raisons n'est ni capable de maîtriser la croissance des étudiants ni de dégager de nouvelles ressources. Malgré une faible croissance de l'économie, la situation est plus préoccupante que dans le premier scénario. Les droits universitaires constituent une part importante des dépenses par étudiant (1/3). Le système universitaire risque alors de devenir difficile à contrôler. Il est à imaginer au moins des effets analogues à ce que l'on peut trouver dans d'autres pays de la sous-région (années blanches par exemple).

pante que dans le premier scénario. Les droits universitaires constituent une part importante des dépenses par étudiant (1/3). Le système universitaire risque alors de devenir difficile à contrôler. Il est à imaginer au moins des effets analogues à ce que l'on peut trouver dans d'autres pays de la sous-région (années blanches par exemple).

Scénario de forte croissance économique (S4)

La forte croissance de l'industrie induit une demande importante en diplômés et donc accélère le passage des étudiants dans le système. Elle permet par ailleurs au secteur privé de dégager des ressources plus importantes pour financer l'université, permettant ainsi d'accroître le nombre d'enseignants. Si les taux d'encadrement sont toujours en retrait par rapport à aujourd'hui, on peut néanmoins constater une bonne tenue du système et une évolution maîtrisée. Le système universitaire, après s'être renforcé, devient capable d'évoluer très positivement.

*ces dépenses prennent en compte les droits universitaires versés par chaque étudiant (50 000 FCFA)

Conclusions

Bilan des perspectives

Ce bref survol des potentialités du système universitaire camerounais montre que si celui-ci est très dépendant de la bonne santé de l'économie, il n'y a cependant aucune fatalité. Son avenir dépendra essentiellement de la capacité du gouvernement à maîtriser tout à la fois l'évolution du nombre d'étudiants, le renforcement du corps professoral et l'accès à de nouvelles sources de financement. Les quatre scénarios envisageables peuvent se regrouper en deux grandes catégories, ceux liés à une dégradation du système universitaire (S1 et S3) et ceux liés à une stabilisation (S2 et S4) qui permettrait d'absorber la croissance tout en améliorant le financement par étudiant. Ces deux derniers scénarios constitueraient ainsi une phase de consolidation du système préparant à une période propice à un véritable changement qualitatif.

Quelques soient les options, le Cameroun se situerait entre les deux cas extrêmes que l'on connaît en Afrique. Il s'agit d'un côté d'un système correctement financé et qui arrive à s'adapter aux évolutions du monde moderne tout en jouant son rôle de levier du développement, comme c'est le cas de l'université tunisienne ou à l'opposé, un système en faillite ne servant que de faire valoir et de régulateur social comme on peut le constater en RDC.

Actions à entreprendre

Cependant, en raison des risques sociaux importants engendrés par les scénarios les plus pessimistes (S1 et S3), il serait alors urgent que les bailleurs puissent revenir investir ce secteur, au moins (sans changement majeur de la politique de l'APD) en soutenant la recherche et en participant à la formation des cadres dans les secteurs concernés par les objectifs du millénaire (instituteurs, professeurs de collège et de lycée, infirmiers, médecins, techniciens ruraux, ...). Il est également extrêmement important que ces mêmes bailleurs puissent prendre des mesures fermes et efficaces dans la limitation de la fuite des cerveaux ou dans le retour des compétences [7, 11]. De manière générale quelques mesures apparaissent comme prioritaires.

- Il s'agit tout d'abord, de la mise en place de formations doctorales afin de renforcer le nombre de formateurs. A ceci doit nécessairement s'ajouter une réflexion en profondeur sur le métier d'enseignant chercheur afin de le

rendre attractif tout en lui donnant une place utile dans le développement du pays.

- Il convient également de renforcer le contrôle des flux d'étudiants. Plusieurs pistes sont envisageables. La première est d'utiliser le secondaire comme filtre pour l'accès au supérieur, avec les limitations que nous avons vu. Une des mesures les plus efficaces serait d'accroître l'efficacité interne, en réduisant ainsi le temps de passage à l'université. Pour cela, plusieurs possibilités existent. La première est de développer les diplômes professionnalisants courts et de qualité, répondant ainsi aux besoins de l'industrie [4]. La seconde solution est de réduire le nombre d'étudiants en échec, en interdisant par exemple les triples redoublements. Ceci correspondrait à une réduction de 40% du stock d'étudiant dans les deux premières années universitaires. Enfin, devant l'importance du secteur informel [9], il conviendrait de mettre en place des formations courtes destinées à l'auto-emploi.

- Enfin, il est absolument nécessaire de poursuivre dans la voie déjà engagée en diversifiant les sources de financement, notamment en liaison avec le secteur privé. Ceci doit se faire bien entendu sous forme d'un partenariat accru, au travers d'une plus grande implication du secteur privé dans la mise en place de formations et dans le soutien à la recherche.

Autres facteurs à ne pas oublier

Par ailleurs, le lecteur attentif aura pu noter que dans cette étude, nous n'avons pas inclus de prévisions sur ce qui constitue à notre avis les mutations les plus impor-

tantes –au niveau mondial- de l'enseignement supérieur. Il s'agit bien entendu de l'uniformisation de la formation initiée par le processus de Bologne (LMD) et de l'accroissement de la communication via l'accès de plus en plus systématique à Internet.

- L'uniformisation qui avance rapidement en Europe et se propage à de nombreux pays va avoir des effets contradictoires pour l'Afrique. Cela risque de conduire tout aussi bien à un accroissement de la fuite des cerveaux ou au contraire à une véritable opportunité pour le Sud de mettre en place des centres d'excellences dans des domaines propices (comme par exemple l'agriculture tropicale) qui attireraient des enseignants chercheurs et étudiants du Nord.

- La communication qui va permettre la délocalisation des formations et l'enseignement à distance sera également l'occasion de réduire les effets négatifs du faible taux d'encadrement mais présente le risque de la perte de la maîtrise du marché national de la connaissance.

Ces deux mutations sont inévitables et influenceront de manière structurelle sur l'enseignement supérieur camerounais sans que l'on puisse évaluer dans quel sens cela se fera. Nous estimons cependant qu'à l'horizon 2015 les effets n'en seront que marginaux. Néanmoins, il est probable que des solutions innovantes de formation se mettront en place à ce moment, chamboulant le paysage de l'enseignement supérieur, comme, par exemple, la délocalisation au Sud d'instituts de formation du Nord.

Scénarios	Situation actuelle	S1	S2	S3	S4
Evolution économique	-	Stabilité	Faible croissance	Faible croissance	Forte croissance
Nombre d'étudiant	100 000	230 000	162 000	390 000	230 000
Nombre d'enseignants	2 300	1600	3000	3000	4600
Financement des universités	25 Md FCFA	30 Md FCFA	55 Md FCFA	35 Md FCFA	100 Md FCFA

Tableau 3 : présentation des quatre scénarios en fonction des variables clés

Scénarios	Situation actuelle	S1	S2	S3	S4
Taux d'encadrement	1/43	1/144	1/54	1/130	1/50
Dépense par étudiant*	300 000 FCFA/étudiant	180 000 FCFA/étudiant	390 000 FCFA/étudiant	140 000 FCFA/étudiant	485 000 FCFA/étudiant

Tableau 4 : principaux indicateurs relatifs aux quatre scénarios

Bibliographie indicative

1. Rapport d'évaluation sur la gouvernance des universités camerounaises. FNEGE, 2003.
2. Evaluation et enjeux de l'enseignement supérieur au Cameroun, Rapport UNESCO, Paris 1999.
3. Cameroun. L'université en crise, Jeune Afrique Economie, n° 364 – juin 2005, pp 90-93
4. Comètes info n°12, spécial génération 2000 : <http://www.projetcometes.org>
5. Données générales sur le Cameroun : <http://fr.wikipedia.org/wiki/Cameroun>
6. Pauvreté, croissance et redistribution au Cameroun, Samuel Fambon : http://www.idrc.ca/fr/ev-92978-201-1-DO_TOPIC.html
7. Diasporas scientifiques, IRD éditions, Paris 2003
8. Les objectifs du millénaire : <http://www.un.org/french/millenniumgoals/index.html>
9. Economie informelle et développement dans les pays du sud à l'ère de la mondialisation, ouvrage collectif édité par Kengne Fodouop et Alain Metton, PUY novembre 2000.
10. 3^{ème} Enquête Démographique et de Santé au Cameroun (EDSCIII), <http://www.statistics-cameroon.org/pdf/EDS%20III/EDS%20Cameroun%202004/EDS%20doc%20uniq.pdf>
11. De la présence camerounaise en France à l'option diaspora, François BAHOKEN, Enjeux N° 24, juillet-septembre 2005 pp 7-15.
12. L'aide au développement, évolutions récentes et grands débats, Jean Bernard Véron, ed. AFD 2005.

LANGUES ET ÉDUCATION, LANGUES DE DÉMARRAGE, LANGUES D'ENSEIGNEMENT, LANGUES ENSEIGNÉES

Par Henry TOURNEUX, linguiste, IRD/Fondation Paul Ango Ela, Maroua (Cameroun)

La situation linguistique du Cameroun

Le point (3) de l'article premier du titre premier (De l'Etat et de la souveraineté) de la loi n° 96-06 du 18 janvier 1996 portant révision de la Constitution du Cameroun (datant du 2 juin 1972) se lit ainsi : « La République du Cameroun adopte l'anglais et le français comme langues officielles d'égale valeur. Elle garantit la promotion du bilinguisme sur toute l'étendue du territoire. Elle œuvre pour la protection et la promotion des langues nationales ». Dans ce texte, le statut de l'anglais et du français est très clair : ces deux langues sont langues officielles et doivent être promues sur toute l'étendue du territoire. La partie qui concerne les langues nationales (on en compte entre 250 et 270) est plus floue et laisse place à de nombreuses interprétations et propositions.

Les langues de la scolarisation

La question linguistique est au cœur du problème de l'enseignement. La scolarisation en français et/ou en anglais découle de l'énoncé de la Constitution ; elle assure en outre l'une des conditions nécessaires à l'insertion de l'enfant dans l'économie moderne ; c'est ce que pensent la majorité des parents, et ils n'ont sans doute pas tort. D'un autre côté, une petite minorité d'intellectuels prônent l'utilisation de langues nationales comme véhicules d'enseignement à l'école primaire (on y enseignerait dans certaines langues du pays). Ces deux positions apparemment antagonistes s'affrontent depuis des décennies, sans qu'il y ait un vrai progrès.

La situation des langues nationales à l'école

La brèche ouverte par la Constitution sur « la protection et la promotion des langues nationales » laisse la possibilité d'attribuer à ces langues un rôle dans l'éducation. Une interprétation stricte du texte permettrait sans doute seulement un enseignement de ces langues nationales (elles seraient matières d'enseignement et non véhicules d'enseignement proprement dits). Sur le terrain, il existe une Association nationale des comités de langues du Cameroun (ANACLAC, fondée en 1987) qui œuvre pour une scolarisation en langue maternelle. Cette association a été précédée dans le temps par le Projet de recherches opérationnelles pour l'enseignement des langues au Cameroun (PROPELCA), qui doit son existence au professeur M. Tadadjeu. Depuis 25 ans, le projet mène des expérimentations principalement dans les provinces méridionales et occidentales du pays. Il vise à faire acquérir par étapes un trilinguisme extensif à l'enfant (une langue locale + les deux langues officielles), la langue officielle non dominante dans la région concernée étant introduite au niveau secondaire. Remarquons tout de suite que « langue maternelle » et « langue locale » ne sont pas synonymes. Lorsque l'on parle de « langue locale » plutôt que de « langue maternelle », on a à

l'esprit le fait que certaines langues ont un trop petit nombre de locuteurs et une extension géographique trop faible pour pouvoir raisonnablement servir à l'enseignement.

Les buts de la scolarisation

Avant de choisir telle ou telle option relativement au choix des langues d'enseignement, la première question que l'on doit se poser est celle-ci : quel est le but premier de l'école ? Ne s'agit-il pas, notamment, de transmettre des savoirs ? Ensuite, les savoirs à transmettre sont-ils tous compatibles avec les savoirs traditionnels exprimés dans les langues nationales ? L'école n'est-elle pas également le lieu où l'on apprend à apprendre, par l'intermédiaire de la lecture ? S'il est quasiment certain que les langues nationales ne sont pas équipées pour permettre l'enseignement de toutes les matières au programme de l'école primaire, il est absolument sûr qu'il n'existe dans aucune de ces langues un corpus écrit suffisant pour permettre à quelqu'un d'y apprendre tout ce qu'il peut souhaiter apprendre.

Les difficultés linguistiques des élèves

Alors, doit-on baisser les bras et dire que les langues nationales sont indésirables en milieu scolaire ? Tous les spécialistes sont d'accord pour reconnaître la difficulté qu'il y a pour un enfant à apprendre en même temps une langue et un enseignement dans cette même langue. C'est pourtant ce à quoi sont condamnés actuellement de très nombreux enfants des milieux ruraux ou des couches sociales urbaines défavorisées. Ils doivent obéir à des injonctions du maître en français/anglais, alors qu'ils ne comprennent pas ces langues. Ils doivent assimiler la technique de l'écriture et de la lecture dans une langue étrangère (non pas étrangère au pays, mais étrangère à leur répertoire linguistique personnel). Imaginez qu'en France on oblige les élèves de la première année du primaire à fréquenter une école où l'on ne parlerait qu'allemand, et où l'on apprendrait à lire et à écrire en allemand. Le simple énoncé de cette situation suffit à en montrer l'incongruité. Cette comparaison, pour parlante qu'elle soit, pêche par un certain côté. En effet, le français et l'anglais sont langues officielles au Cameroun, alors que l'allemand ne l'est pas en France, évidemment. Le français et l'anglais ont donc une légitimité à être langues d'enseignement au Cameroun, alors que l'allemand n'en a pas en France.

Adapter le choix des langues aux objectifs de l'école

Une des solutions envisageables au moindre coût serait de faire en sorte que les premiers pas de l'enfant à l'école se fassent dans ce que j'appellerai une « langue de démarrage », c'est-à-dire une langue qu'il connaît, soit qu'elle soit maternelle, soit

qu'elle soit véhiculaire dans la région. En dehors des expériences menées par le PROPÉLCA et l'ANA-CLAC dans le cadre d'écoles confessionnelles, catholiques ou protestantes, cela se fait déjà un peu de façon informelle dans l'enseignement public. Dans une ville comme Maroua, par exemple (Tourneux & Iyébi-Mandjek 1994), le maître qui connaît le fulfulde, langue véhiculaire de la région, s'adresse en cette langue aux élèves qui ne comprennent pas le français, et le maître qui ne connaît pas le fulfulde fait appel à un grand élève qui lui sert d'interprète auprès de ses camarades de classe.

Quelles langues choisir ?

Doit-on en rester à ce stade que l'on qualifiera d'improvisation ? Ne devrait-on pas institutionnaliser cette pratique et l'encadrer ? Les nostalgiques de l'utopie hypernationaliste qui a suivi l'Indépendance crieront au scandale. Comment ! On réduirait les langues nationales à un rôle ancillaire ? On asservirait l'ewondo, le duala, le basaa, le fulfulde, etc. dans le but de faire le lit du français et de l'anglais ? Continuons dans la voie que nous suggérons, avant de répondre à ses détracteurs potentiels. Que faudrait-il faire concrètement ? D'abord, il faut dire qu'il n'y aurait pas de solution monolithique valide sur l'ensemble du sol national. La province serait sans doute l'unité à l'échelle de laquelle les solutions ultimes devraient être trouvées quant au choix de la langue (ou des langues) de démarrage.

Pour une véritable politique des langues à l'école

La situation telle qu'elle est créée par l'ANA-CLAC ouvre la porte à toutes les dérives. En effet, n'importe quelle langue, fût-elle parlée par 10 000 personnes ou même beaucoup moins, peut se voir promue comme langue d'enseignement à l'école primaire. Certaine Société internationale de linguistique (SIL) émanant des églises évangéliques américaines, et dont le siège se trouve au Texas, appuie fortement en ce sens et y consacre même un budget important. L'un des objectifs principaux de la SIL étant que chaque homme puisse lire la Bible dans sa langue maternelle, il lui faut nécessairement des lecteurs pour les traductions bibliques qu'elle propose. Il n'y a là rien de répréhensible en soi, mais l'Etat peut-il continuer à laisser des intérêts privés, fussent-ils animés des plus hautes intentions spirituelles, régir de facto la politique des langues nationales à l'école ?

La première des choses à faire est de classer les langues camerounaises d'après leur statut réel (langues ethniques de faible / moyenne / grande

extension, langues supra-ethniques ou véhiculaires). L'atlas linguistique du Cameroun (Dieu & Renaud 1983) donne des réponses à cette question ; il suffit de réactualiser légèrement. Une fois ce classement établi, on devrait dire quelles sont les langues qui sont de bonnes candidates pour jouer un rôle dans le primaire, le choix ultime devant être laissé aux Provinces. De là découleront de nombreuses conséquences, dont l'une des premières sera la nécessité d'établir une bonne communication avec les parents d'élèves.

Convaincre les parents d'élèves

On dit généralement qu'en Afrique, les parents d'élèves sont plutôt hostiles à l'introduction des langues africaines à l'école. Ce serait le cas au Sénégal, selon P. Dumont (1983, p. 205) : « Parmi les parents d'élèves, beaucoup sont [...] hostiles à l'utilisation des langues africaines dans l'enseignement parce qu'ils ont le sentiment que celui-ci deviendrait alors un enseignement au rabais. Plusieurs arguments sont généralement avancés : (a) le fait que l'enseignement des langues africaines n'est presque jamais

exporté [...] ; (b) le fait que beaucoup de parents, n'ayant eux-mêmes que fort peu fréquenté l'école, ne conçoivent pas qu'on apprenne une langue qu'on parle déjà ; (c) le fait que l'on ne voit pas encore très clairement l'utilité pratique de cet enseignement ». Remarquons l'ambiguïté entretenue par cet auteur : tantôt, on a l'impression qu'il parle de langues africaines comme langues d'enseignement, tantôt comme de langues enseignées.

Dans la voie que nous préconisons, une bonne communication avec les parents d'élèves pourrait sans doute lever assez facilement ces réticences. Un sondage en ce sens effectué à Maroua il y a une bonne dizaine d'années s'est révélé globalement positif (Tourneux & Iyébi-Mandjek,

ibid.). La majorité des populations de langue X ou Y ne voyaient pas d'inconvénient majeur à ce que la langue véhiculaire locale (non-X, non-Y) soit utilisée pour faciliter la socialisation de l'enfant à l'école et ses premiers apprentissages.

Rôle de la langue de démarrage

Nous conseillerions donc que les mécanismes de la lecture et de l'écriture soient enseignés dans une langue connue de l'enfant. La situation sociolinguistique étant tellement complexe au Cameroun, il y



aura toujours des cas d'enfants qui ne s'y retrouveront pas directement, mais nous pensons qu'il leur sera de toute façon plus facile de passer de leur langue maternelle (éventuellement très minoritaire) à une autre langue camerounaise de la région plutôt que de sauter directement en français ou en anglais. La langue de démarrage jouerait son rôle le temps qu'il faudrait (un semestre ou deux, peut-être, c'est à voir) avant que l'on passe grâce à elle à l'enseignement du français ou de l'anglais qui, dès la deuxième année, deviendraient à leur tour les langues dans lesquelles se ferait l'enseignement. Pour autant, la langue de démarrage ne serait pas envoyée aux oubliettes. Tout au long du primaire, on continuerait à entretenir et à perfectionner les capacités de lecture et d'écriture de l'enfant dans cette langue de départ. L'un des avantages serait que, en cas de déscolarisation précoce, l'enfant aurait quand même à sa disposition un outil qui lui permettrait d'intégrer assez facilement les dispositifs de formation en langues nationales qui existent déjà ici ou là.

tion spécifique des enseignants ainsi que l'élaboration de nombreux outils pédagogiques. Mais il n'y a là rien d'impossible, et les nombreux linguistes camerounais, souvent absorbés dans les études francophones, trouveraient là matière à étendre leur domaine, en collaboration avec des pédagogues et des spécialistes de l'éducation. Actuellement, il existe déjà suffisamment d'études linguistiques fiables dans la majorité des langues susceptibles de constituer ces langues de démarrage. Il reste à les compléter, le cas échéant, et surtout à les adapter aux exigences de la pédagogie, ce qui n'est quand même pas une mince affaire.

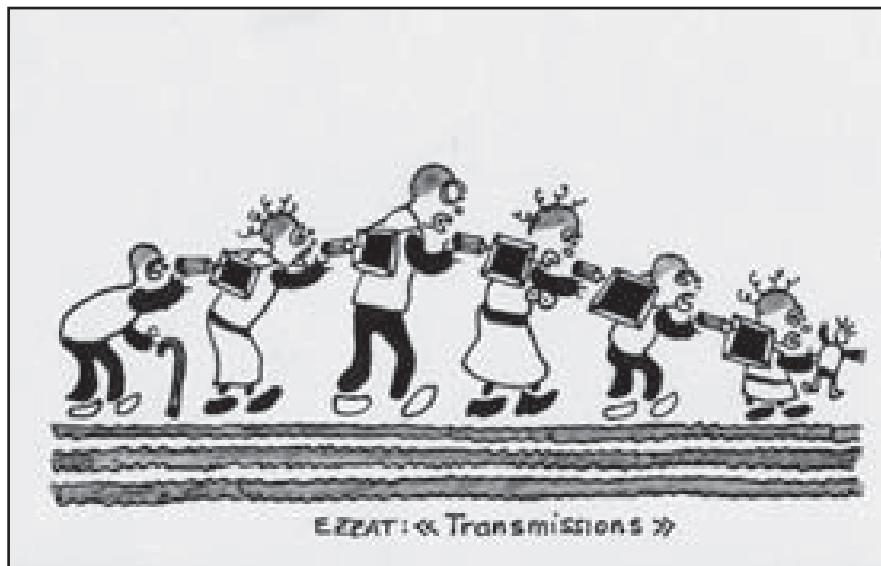
L'Etat devrait donc investir de façon conséquente, lors de la phase de préparation à l'introduction généralisée de langues nationales à l'école, et ne plus se contenter de laisser faire des intérêts privés dans le cadre d'écoles privées. Il n'y a pas de raisons, en effet, que seuls les élèves d'écoles confessionnelles bénéficient des bienfaits d'un démarrage en langue locale.

Conséquences en termes politiques

Toucher à l'école est du ressort du politique. Toucher aux langues à l'école, encore davantage. Mais il faut considérer comme révolu le temps où l'on pensait que l'emploi institutionnalisé de langues nationales aboutirait à la mise en péril de l'unité nationale. Tout le monde reconnaît actuellement que le bilinguisme officiel du Cameroun est un atout capital pour le pays en ces temps de mondialisation. Il est évident qu'aucune langue nationale n'est en mesure de mettre en péril ce bilinguisme officiel. Le problème surgira au stade du choix des langues de démarrage. Actuellement, toute langue étant virtuellement éligible (alors que l'on sait pourtant que cela n'est pas de l'ordre du possible), les expériences menées ne suscitent pas d'hostilité particulière. C'est un atout de cette procédure. Cependant, si l'on veut vraiment promouvoir des langues nationales de manière durable, on ne peut les promouvoir toutes. Et il est du rôle de l'Etat de dire les choix qu'il convient de faire. Les langues non sélectionnées ne pourront cependant pas se considérer comme déclassées ; c'est à ce niveau que l'initiative privée, encadrée par l'ANACLAC, pourra prendre le relais, mais en dehors du cadre scolaire.

Références bibliographiques

- DIEU Michel et Patrick RENAUD (dir.), 1983, Situation linguistique en Afrique centrale. Inventaire préliminaire : le Cameroun, Paris / Yaoundé, ACCT / CERDOTOLA / DGRST, 475 p., cartes.
- DUMONT Pierre, 1983, Le français et les langues africaines au Sénégal, Paris, ACCT/Karthala, 380 p.
- GFELLER Elisabeth, 2000, La société et l'école face au multilinguisme : L'intégration du trilinguisme extensif dans les programmes scolaires du Cameroun, Paris, Karthala, 242 p.
- TABI-MANGA Jean, 2000, Les politiques linguistiques du Cameroun : Essai d'aménagement linguistique, Paris, Karthala, 237 p.
- TOURNEUX Henry et Olivier IYEBI-MANDJEK, 1994, L'Ecole dans une petite ville africaine (Maroua, Cameroun), L'enseignement en milieu urbain multilingue, Paris, Karthala, 330 p.



L'avenir des langues nationales dans le secondaire

La deuxième étape de notre plan viserait l'enseignement secondaire, où les langues nationales sélectionnées deviendraient cette fois matières d'enseignement. L'élève devrait choisir, en plus des deux langues officielles qu'il a obligatoirement à son programme, une langue nationale qu'il étudierait comme on peut étudier l'espagnol ou l'arabe. Par cette étude, l'élève apprendrait à analyser les mécanismes phonologiques, grammaticaux et lexicaux d'une langue camerounaise, il étudierait des textes publiés en cette langue (provenant généralement du patrimoine oral), il pourrait lui-même contribuer au recueil de ce patrimoine oral et, le cas échéant, produire des créations littéraires (nouvelles, romans, poèmes, pièces de théâtre) qui enrichiraient le patrimoine de cette même langue. Cette approche n'est pas très éloignée de celle que préconise le PROPELCA.

Conséquences en termes d'investissements

La mise en oeuvre d'un tel projet à double détente nécessiterait, bien sûr, une adaptation et une forma-

LA DYNAMIQUE DE L'ÉDUCATION CONFESIONNELLE CATHOLIQUE ET LA PROMOTION HUMAINE AU CAMEROUN PENDANT LES DÉCENNIES 1980-1990

Par Roger ONOMO ETABA, Historien, Université de Dschang (Cameroun)

Présente au Cameroun depuis 1890, l'Église Catholique ne s'est pas dissociée de la promotion humaine et de la politique sociale insufflée, en amont, par Rome. Il est vrai, le raffermissement d'une telle démarche est venu du Pontife Léon XIII avec son Encyclique, à succès, « RERUM NOVARUM », véritable Bible de l'enseignement social de l'Église Universelle. D'une manière globale, et d'après le code de droit canonique, pour l'Église Catholique, l'éducation est : «... intégrale dans la mesure où elle unit les deux aspects de la formation humaine avec, en vue, la fin dernière de l'homme et le bien commun de la société»¹. C'est donc une éducation qui se soucie non seulement de l'homme, pris singulièrement, mais aussi de tous les hommes. Pour parvenir à ses buts, l'Église a créé les écoles (maternelles, primaires et secondaires) et, plus tard, les Universités.

L'objectif de ce texte est de montrer comment, au Cameroun, tout comme ailleurs dans la sous région d'Afrique Centrale, l'Église Catholique- par son éducation et son enseignement confessionnels- a œuvré à la réduction des disparités et favorisé l'accès aux connaissances, aux compétences et à la recherche à travers le renforcement des capacités humaines des différents peuples dans l'acquisition des savoirs et des savoir-faire. La période choisie, à savoir les décennies 1980-1990, correspond à la situation de récession économique dont a été victime le continent africain en général et le Cameroun en particulier. Elle permet de pénétrer la dichotomie émergente et réelle, qui s'est imposée dans la détermination, pour l'école confessionnelle catholique, de travailler à la promotion humaine et l'amputation des moyens vitaux pouvant aider à cet engagement.

La présente contribution est donc modulée en trois points essentiels, à savoir : la philosophie et les fondamentaux de l'école confessionnelle catholique, à ne pas confondre avec l'historique de cet ordre d'enseignement, les effets de la récession des années 1980-1990, sans oublier son souci de maturation et, enfin, quelques chiffres indicatifs et recommandations contextualisables.

Philosophie et fondamentaux de l'école confessionnelle catholique dans la promotion humaine

Le canon 803 réunit l'ensemble des éléments juridiques qui définissent l'école catholique². Au vu de ceux-ci, les terres de missions se sont appliquées à créer des écoles maternelles, primaires et secondaires. Car, que ce soit dans le Décret «GRAVISSIMUM EDUCATIONIS MOMENTUM», du Concile Vatican II, sur l'école et son importance, que dans les canons 796 à 799, il est bien reconnu que l'école catholique apporte aux parents, une aide fondamentale dans l'accomplissement de leur tâche d'éducateurs. Elle est donc, en fait, la continuité du premier travail d'éducateur entamé par les parents dans le cadre familial ou nucléaire de la société.

Le pape Pie XI, dans son Encyclique «DIVINI ILLIUS MAGISTRI», situait déjà l'éducation catholique au niveau de la famille, c'est-à-dire des parents³. C'est cette éducation qui part de la famille et qui continue à l'école. L'Église Catholique du Cameroun s'est inscrite

en droite ligne de la mission de l'Église Mère et Educatrice ; comme l'a toujours souhaité le Pape Jean XXIII. Le Concile Vatican II définit l'école comme : « Un lieu où se rencontrent pour partager les responsabilités de son fonctionnement et de son progrès, familles, enseignants et groupements de tous genres... »⁴. Et au moment où elle célèbre le centenaire de son existence, en 1990, on ne peut pas dire qu'elle a failli à sa mission. D'une manière générale, on peut convenir avec Sa Sainteté le Pape Jean-Paul II que l'éducation des enfants, des jeunes et des adultes, selon la foi catholique, est l'un des objectifs fondamentaux de toute oeuvre missionnaire. Le Saint-Père le reconnaissait au cours de son homélie à Douala sur l'éducation catholique⁵. C'est fort de cela que l'Église du Cameroun a multiplié les efforts dans le sens de la

Tableau I : Situation de l'enseignement catholique au Cameroun jusqu'en 1987/1988.

Source : Annuaire de l'enseignement catholique au Cameroun, 1983/1984, p. 128 et la «Documentation catholique», N° 1983, du 07 Mai 1989, p. 445.

Années	Établissements maternels, primaires et secondaires	Nombre d'élèves	Nombre d'enseignants
1983/1984	1.120	380.312	8.382
1987/1988	1.235	404.602	9.527

création des écoles et des centres de la formation des Camerounais. Ces efforts sont perceptibles sur le tableau ci-dessous.

Pour mieux se faire une idée de la réalité, observons que, dans les territoires qui dépendent du Dicastère pour les missions, l'Église dans le monde assurait en 1987-1988, dans ses écoles, l'éducation de plus de 18.500.000 jeunes, répartis de la manière suivante :

Rappelons que, prise à part, l'Église Catholique en Afri-

Tableau N° II : Statistiques de l'éducation catholique dans les territoires dépendant du Dicastère pour les missions 1987-1988.

Source : «Documentation catholique», N° 1952, du 20 Décembre 1987.

Ordre d'enseignement	Nombre d'élèves ou d'étudiants
Enseignement Maternel	1.189.000
Enseignement Primaire	11.461.000
Enseignement Secondaire	5.060.000
Écoles Supérieures	508.000
Universités	320.000
TOTAL	18.538.000

1 Patrick VALDRINI et alii, Droit canonique, p. 285. Cf. Canon 373.

2 Parmi les éléments juridiques qui définissent l'école catholique, on peut citer entre autres : 1/ la direction par l'autorité ecclésiastique. 2/ le recours aux principes de la doctrine catholique. 3/ la nécessité pour les maîtres de se conformer à des exigences morales et doctrinales. 4/ le consentement de l'autorité pour porter le nom d'école catholique ...

3 Sa Sainteté Le Pape Pie XI, Encyclique «DIVINI ILLIUS MAGISTRI» du 31 Décembre 1929.

4 Pierre Lucien Betene (Sous la direction de), L'enseignement catholique au Cameroun 1890-1990, Rome, PGDB, 1992, p. 501. Ce document cite la Déclaration sur l'éducation chrétienne, n°5.

5 Le Pape Jean-Paul II au Cameroun, p. 90.

que totalise en 1990-1991 :

Tableau N° III : L'enseignement confessionnel catholique en Afrique en 1990-1991.

Source : «Documentation catholique», N° 2040, du 15 Décembre 1991, p. 1101. Le journal cite le Panorama Missionnaire 1990-1991 dans sa deuxième partie

Nature des institutions de formation confessionnelle	Nombre des institutions	Nombre des élèves
Ecoles maternelles	5.777	478.729
Ecoles secondaires	25.504	8.192.268
Ecoles supérieures confessionnelles	123	7.429 (Etudiants)
Universités ou établissements universitaires confessionnels	6	1.844 (Etudiants)

En 1990, nous estimons dans nos recherches à environ 1.292 le nombre d'établissements primaires et secondaires, à 416.747 celui des élèves et à 10.097 le nombre d'enseignants. Il est bien de préciser que, dans ce travail, il n'est point question de dresser l'inventaire ou l'évolution chronologique de l'école catholique, depuis ses origines au Cameroun, mais mieux d'en ressortir la philosophie d'ensemble qui la caractérise de même que les influences qu'elle subit. En 1990, au Cameroun, parmi tous les jeunes scolarisés, l'enseignement privé en compte : 34 % dans le primaire, 54 % dans le secondaire général et technique⁶. L'enseignement catholique occupe un quart (1/4) de la jeunesse scolarisée, soit 25%.

Ces proportions sont loin d'être négligeables. Elles sont même très encourageantes, quand on sait que cet ordre d'enseignement évolue dans un environnement fait de difficultés énormes. Et parlant de difficultés, il est très utile de mettre en évidence ici les affres de la récession économique des années 1980-1990.

Souffrances et espérance : les effets de la récession des décennies 1980-1990 et le souci de maturation de l'enseignement confessionnel catholique au Cameroun

Les effets de la récession

L'école catholique est restée fidèle à la dynamique de promotion humaine. Elle a continué à former et à éduquer des masses de jeunes dans des conditions pas toujours gaies. Si l'école catholique a souffert et continue de souffrir de ces peines, il y a lieu de reconnaître qu'elle ne manque pas aussi d'en causer. La preuve : le traitement réservé à ceux-là même qui font toute sa gloire, à savoir les enseignants, le personnel administratif et d'appui. Ils sont des milliers à se dévouer et à se démenner dans cet ordre d'enseignement, sacrifiant parfois toute leur jeunesse, si ce n'est toute leur vie, pour des salaires minables, voire ridicules. De tels traitements ne sont pas du genre à garantir la promotion humaine dont ont besoin ces acteurs de premier plan. Ce qui donne les allures de l'exploitation de l'homme par l'homme. A un certain moment, on est tenté de se demander s'il est possible, à l'école catholique, d'asseoir la promotion humaine des enseignés tout en banalisant celle des enseignants. Le débat est vieux et reste ouvert. Revenant spécifiquement aux décennies 1980-1990, il faut signaler que les cloches alarmantes de la conjoncture ambiante auguraient d'une crise économique synonyme d'un danger sérieux qui planait sur tous les secteurs d'activités de la vie nationale. Le secteur de l'éducation n'a pu échapper. Par la Loi N° 87/022 du 17 décembre 1987 sur l'enseignement privé, l'Etat camerounais préconisait : la libéralisation des taux de scolarité et un octroi éventuel des subventions de l'Etat. Les évêques camerounais se demandaient alors si l'école catholique allait survivre ; si oui, sous quelle forme et pour combien de temps ? L'Abbé Jérôme Owono Mimboe, encore Représen-

tant National de cet ordre d'enseignement, lançait un cri de détresse en 1987 en disant que : l'enseignement catholique va mourir d'asphyxie financière, si rien n'est fait⁸.

D'une manière générale, et plus spécifiquement pour l'enseignement privé, on a assisté à une baisse drastique voire une disparition, quasi-totale, des subventions allouées à cet ordre d'enseignement. Conséquences, certaines écoles ont fermé ; d'autres, par contre, ont continué à fonctionner péniblement avec beaucoup de mois d'arriérés de salaires dus aux enseignants et au reste du personnel. Ce phénomène, très malheureux, a vidé les écoles, non seulement de leurs enseignants -qui ne pouvaient plus supporter le traitement à eux réservés- mais aussi de leurs élèves.

L'école privée en général et l'école confessionnelle catholique en particulier se sont retrouvées dans une situation inconfortable.

Une école confessionnelle « malade », coupée de l'essentiel, privée de subventions pouvait-elle encore mener efficacement son rôle dans la promotion humaine ? La réponse est bien non ! Car, on a observé que les rendements n'étaient plus les mêmes.

Cette situation de récession a permis de relever le problème de la survie de cet ordre d'enseignement. L'interrogation, qui est restée pendante, est celle de savoir jusqu'à quand l'école catholique pourrait-elle tenir dans sa politique d'éducation et de formation ; lorsqu'on sait que, de l'intérieur tout comme de l'extérieur, elle présente des dangers de glissements. Peut-être ne mourrait-elle pas, mais saurait-elle encore et toujours préserver dignement son rôle de choix dans la politique de promotion humaine ?

En dehors des subventions de l'autorité publique, subventions jugées d'ailleurs très insuffisantes, les promoteurs ont continué de se battre comme de « beaux diables » pour faire vivre l'école catholique au Cameroun. Et à en croire les témoignages recueillis dans les autres pays de la sous-région, la situation n'était nulle part reluisante.

Des efforts fournis dans de telles conditions suscitent des encouragements et de l'admiration. On comprend donc toute la grande actualité ou mieux l'authenticité de la réaction du Président de la République Fédérale du Cameroun, son Excellence Amadou AHIDJO, réaction qu'il a eue en Juillet 1962, et dans laquelle il demandait à l'ensemble de la nation de rendre hommage à cet enseignement qui, d'après lui, «... a contribué, presque toujours [...] à éduquer et à instruire, souvent avec des moyens manifestement insuffisants, de nombreuses générations de Camerounais ».⁹

Vers la création d'une Université catholique

Malgré les difficultés rencontrées, l'école catholique a continué péniblement son processus de maturation. Au niveau de la hiérarchie catholique, on a cru nécessaire de couronner ce cheminement par la création d'une Université. Car, signalons le, jusqu'en 1990, l'Eglise du Cameroun, n'avait toujours pas d'Université Catholique. Son action se limitait donc au secondaire. En 1985, lors de sa visite pontificale, Jean-Paul II le reconnaissait déjà lorsqu'il disait : «... Je sais que beaucoup ressentent aujourd'hui le besoin d'un Institut Catholique à Yaoundé»¹⁰. Cet Institut devait venir «parfaire» l'œuvre de l'Eglise en matière d'éducation catholique. L'Eglise Catholique, dans sa démarche et son souci de promotion humaine, ne s'est pas seulement limitée aux ordres d'enseignement maternel, primaire et secondaire. Elle s'est également déployée au niveau supérieur avec la création des Facultés, des Ecoles supérieures et même des Universités. Ceci répond au perfectionnement de sa politique sociale qui constitue l'une de ses préoccupations majeures dans sa philosophie d'éducation et de formation. A l'image de ses écoles maternelles, primaires et secondaires, les institutions confessionnelles et universitaires accueillent aussi bien des chrétiens que des personnes venues d'ailleurs. L'essentiel étant que celles-ci obéissent au règlement intérieur et à la discipline arrêtés par chaque université ou institution universitaire. Discipline et règlement intérieur qui ressortent dans cette mise au point de Jean-Paul II, lorsqu'il dit : « J'insiste sur le maintien de la catéchèse des chrétiens dans les écoles catholiques, sur sa présentation soigneusement adaptée, sa rectitude doctrinale, son grand respect du mystère de Dieu.»¹¹ Il est clair que, si les hommes ont des obédiences religieuses, la connaissance, elle, n'en a pas. Le médecin, formé dans la Faculté de médecine d'une Université catholique, apprend à consulter le patient et non le catholique, le protestant, encore moins le musul-

6 Lettre Pastorale des Evêques du Cameroun sur l'enseignement catholique en Janvier 1989 adressée aux communautés chrétiennes et à tous les hommes de bonne volonté.

7 Pierre Lucien Betene (Sous la direction de), L'enseignement catholique..., p. 81.

8 Pierre Lucien Betene (Sous la direction de), L'enseignement catholique..., p. 505.

man ou le bouddhiste ; même s'il est vrai, que pour des besoins d'adaptation culturelle et traditionnelle, il peut contextualiser ou inculturer ses consultations. Qui plus est, la maladie attaque l'individu et non sa religion ou son courant religieux. Ceci revient à confirmer que l'Église a bien compris que la promotion humaine n'a pas de frontière et que tout être humain voudrait bien en bénéficier.

En effet, au cours de la XVII^e Assemblée générale de la Fédération Internationale des Universités Catholiques, en 1990-1991, les participants ont reconnu qu'il existe 176 Universités Catholiques dans les 38 pays de la Fédération, mais quelques 300 dans le monde entier. L'Institut Catholique de Yaoundé allait donc être la septième institution universitaire catholique à voir le jour en Afrique, mais la toute première Université Catholique. La résolution de créer une Université Catholique pour l'Afrique Centrale est issue des travaux des Évêques de l'Association des Conférences Épiscopales de la Région d'Afrique Centrale (ACERAC), réunis en assemblée plénière à Bangui du 02 au 09 juillet 1989¹².

L'Institut Catholique, qui verra donc le jour à Yaoundé, en Octobre 1991, n'est pas une invention des pays de la sous région d'Afrique Centrale. Tout s'est passé, comme il est de règle, avec le consentement du Saint-Siège. Car, le Siège Apostolique a un droit de regard strict sur tout ce qui engage l'éducation catholique en territoire de missions. Cela s'appelle une main mise, illimitée dans le temps et dans l'espace, de l'Église Universelle sur les Églises particulières en matière d'éducation catholique. D'ailleurs, il ne saurait en être autrement à ce niveau précis, tant il est vrai que la création d'Universités propres à l'Église s'appuie sur le désir de : «faire progresser l'authentique message du Christ dans les différents domaines de la culture humaine»¹³, tout en respectant l'autonomie scientifique des

Tableau N° IV : Situation de l'Enseignement universitaire confessionnel en Afrique avant la création de l'UCAC (Université Catholique d'Afrique Centrale)

Source : Enquêtes.

Dénomination	Pays	Date de création
Institut Théologique d'Ambatoroka	Madagascar	Avril 1960
Université d'Asmara	Éthiopie	Septembre 1960
Institut Catholique d'Abidjan	Côte -d'ivoire	Août 1975
Institut Catholique de Port Harcourt	Nigeria	Novembre 1981
Institut de Nairobi	Kenya	Mai 1984
Les Facultés Catholiques de Kinshasa	Zaïre	Novembre 1987

diverses disciplines enseignées. L'érection ou l'approbation de l'érection d'une Université ou d'une Faculté Ecclésiastique relève du Saint-Siège; plus précisément de la Congrégation pour l'Éducation Catholique. Et le Canon 378 précise bien, à cet effet, que cette exigence tient à l'acceptation par le Siège Apostolique, des grades académiques canoniques délivrés par ces institutions (Baccalauréat, Licence canonique, Doctorat ...). Il en est de même des statuts et des programmes d'études. En somme, le Saint-Siège reste à la tête de toutes les institutions ecclésiastiques faisant dans tous les domaines de la vie.

Comme cela avait été arrêté, la première Université Catholique d'Afrique a ouvert ses portes, à Yaoundé, le 1er Octobre 1991. Elle s'est donnée pour objectifs de former les chrétiens engagés mais aussi des citoyens intègres et plus rigoureux dans la gestion du patrimoine national, des citoyens plus épris de justice et de paix...¹⁴ Son tout premier Administrateur Général a été le Père Denis MAUGENEST S.J., que l'on connaît beaucoup à travers ses nombreuses publications sur l'enseignement social de l'Église. Pour commencer, deux Facultés : Une Faculté de Théologie et une autre pour les Sciences Sociales. L'ouverture

de l'Institut Catholique est venue couronner l'action de l'Église du Cameroun dans sa mission éducatrice et sa politique de promotion humaine. Former le chrétien ou l'Homme complet, le faire non seulement dans les sciences sacrées mais aussi dans les disciplines diverses ou profanes, pour emprunter cette expression à l'Église elle-même.

Quelques chiffres indicatifs et recommandations contextuelles

Nous l'avons signalé plus haut ; la Loi N° 87/022 du 17 Décembre 1987 sur l'enseignement privé, préconisant : la libéralisation des taux de scolarité et un octroi éventuel des subventions de l'Etat, a été accueillie par les acteurs de cet ordre d'enseignement comme un désir, pour les pouvoirs publics, de tuer l'école privée en générale et l'école catholique en particulier. Historiquement parlant, on sait que l'Etat colonial ou postcolonial a toujours soutenu cette école, et ceci avec raison ; quand on sait quel est son degré d'apport dans la formation des Camerounais. Ainsi, les évêques camerounais ont-ils déclaré, dans leur Lettre Pastorale datant de Janvier 1989, que : « La nouvelle loi ne nous satisfait pas [...] si l'on devait l'appliquer telle quelle, ce serait la mort de l'enseignement confessionnel en tant que service... »¹⁵. Comment souhaiter la mort de cet ordre d'enseignement quand on sait par exemple qu'en 1987/1988, au moment même où on adopte cette loi, qu'il totalise près de 25% de la jeunesse scolarisée au Cameroun. 444 602 élèves sont encadrés par 9 527 enseignants dans 1 235 établissements maternels, primaires et secondaires¹⁶. Et cette éloquence dans les chiffres n'a pas commencé à cette période là. Les tableaux ci-après, sans être représentatifs pour tout le pays, sont indicatifs et illustrent l'importance de l'école catholique dans la promotion humaine, surtout dans le domaine de l'éducation.

Le CAM a été supprimé en 1984 tandis que le CAP a commencé ici en 1977.

Le Collège d'Enseignement Technique de Lablé (CET), exclusivement pour garçons, existe depuis 1952. Constatant qu'il n'y a presque aucune formation pour les filles de la région, pour ce qui est de l'enseignement technique, le père Landrein, Spiritain, entreprit des démarches pour créer le CETF de Lablé en 1962. L'Etat, qui n'était pourtant pas absent dans cette région, n'a pourtant rien fait. Des exemples de ce genre se multiplient dans plusieurs régions du Cameroun. Qui plus est, cet établissement, en 1989-1990 comptait 199 élèves dont les origines religieuses étaient réparties de la manière suivante :

- 72.3% d'élèves catholiques
- 24.6% d'élèves protestants
- 1.5% d'élèves musulmans

Voilà qui donne la preuve que l'enseignement catholique recrute dans tous les bords. Beaucoup mieux encore, lorsqu'on se rend compte que, dans cette tranche d'élèves, 18 tribus du Cameroun étaient représentées dont les ethnies majeures étaient réparties de la manière suivante :

- 36.6% d'élèves Yambassa
- 26% d'élèves Bafia
- 14% d'élèves Sanaga
- 8% d'élèves Beti

Le reste venant d'autres ethnies. Une belle illustration de l'intégration nationale dans la promotion humaine au Cameroun. Est-ce ce genre d'enseignement qui devrait donc, au nom d'une quelconque récession, être vouée à l'asphyxie ?¹⁸

Un autre grand foyer d'analphabétisme a été bien cerné par l'Église Catholique en lieu et place des pouvoirs publics, c'est l'Est Cameroun. Le tableau ci-dessous nous donne une idée de la contribution de l'école catholique à la promotion humaine.

9 «Documentation catholique», N° 1983 du 07 Mai 1989, p. 446. Lire également le «Forum des Universitaires», 1988, p. 7 et E. MADIBA, Colonisation et Évangélisation en Afrique. L'héritage scolaire au Cameroun (1885-1956), (Berne : Ed. Peter LANG S.A., 1980), pp. 38-40. Le discours d'AHIDJO fut prononcé en Juillet 1962 au cours du quatrième Congrès de l'Union Camerounaise.

10 Le Pape Jean-Paul II au Cameroun, op. cit., p. 109.

11 «Documentation catholique», N° 1909 du 05 Janvier 1986. Discours de Jean-Paul II au Congrès de l'Office International de l'Enseignement Catholique (OIEC), le 05 Novembre 1985.

12 «Documentation catholique» N° 1991 du 1er Octobre 1989, pp. 861-862. Étaient présents, 39 Évêques dont 18 du Cameroun. L'ACERAC regroupe les Évêques de la RCA, du Gabon, de la Guinée-Équatoriale, du Tchad et du Cameroun.

Tableau N° V : Pourcentage de réussite aux examens au Collège d'Enseignement Technique pour les Filles (CETF) de table à Bafia de 1970 à 1989.

Source : Abbé Pierre L. Betene, *L'enseignement catholique au Cameroun 1890-1990*, Rome, PGDB, 1992, p.274.

Années	Certificat d'Arts Ménagers (C.A.M.) %	Certificat d'Aptitude Professionnelle (C.A.P.) en I.H. %
1970	80	-
1971	72	-
1972	95	-
1973	85	-
1974	100	-
1975	92.8	-
1976	90	-
1977	100	87.5
1978	75	26.08
1979	90	45.45
1980	80.76	22.72
1981	50	57
1982	27.5	16.6
1983	84.04	79.16
1984	68.6	57.6
1985	-	33.3
1986	-	23.07
1987	-	50
1988	-	33.3
1989	-	24.39

Le collège Jacques TEE-RENSTRA de Bertoua a commencé ses activités en Octobre 1960. Il a présenté ses premiers candidats au BEPC au cours de l'année scolaire 1965-1966. En 24 ans, c'est-à-dire jusqu'à l'année scolaire 1988-1989, le collège a présenté 660 candidats au BEPC pour 582 admis, soit un pourcentage de 88.18%. Quand on sait quel est le grand retard de cette partie du pays en terme de scolarisation, on comprend mieux la profondeur de ce tableau dans l'œuvre d'éducation. Ce qu'il faut apprécier ici est la contribution de cet établissement confessionnel catholique, dans cette zone délicate, à la promotion humaine. La Province Ecclésiastique de Douala est de celles qui se sont ouvertes, très tôt, à la civilisation occidentale. L'Eglise catholique y est présente depuis ses premiers moments en terre camerounaise. Et, aussitôt, elle s'est engagée dans une très vaste campagne de promotion humaine.

De 1954 à 1989, le collège Sacré-Cœur de Makak présenté 1485 candidats au BEPC et 1171 ont été admis ; 1054 au probatoire et 772 admis et 778 au baccalauréat pour 497

admis. Ces élèves viennent de toutes les religions, de toutes les ethnies, de toutes les couches sociales du pays. Voilà qui illustre une fois de plus tout le grand apport de cet ordre d'enseignement au Cameroun. L'enseignement public, à lui seul, n'aurait pas atteint ces résultats. Une fois de plus il faut montrer ici tout le grand apport de l'école catholique à la promotion humaine au Cameroun. Ce qui revient à dire que, même en cas de récession économique, l'Etat, s'il est vraiment sérieux, ne devrait aucunement négliger cet ordre d'enseignement.

Nous choisissons de conclure cette partie par les recommandations des évêques camerounais ; recommandations faites en 1989 et qui restent d'actualité à savoir que :

- 1- les parents soutiennent les écoles, surtout en se structurant en associations ;
- 2- les responsables administratifs, pédagogiques et financiers des écoles catholiques mettent un accent sur la bonne gestion financière ;
- 3- les prêtres et autres ouvriers apostoliques puissent considérer toutes les écoles de leur territoire de mission comme faisant partie intégrante de leur zone d'apostolat ;
- 4- les enseignants des écoles catholiques travaillent toujours en synergie avec les parents et les élèves ;
- 5- les élèves considèrent leurs écoles comme des lieux privilégiés de leur formation et de leur promotion humaine et chrétienne ;
- 6- les membres du peuple de Dieu et les hommes de bonne volonté soutiennent l'école catholique dans ce qu'ils font, dans ce qu'ils sont, dans ce qu'ils ont, dans ce qu'ils peuvent, etc. .

Ces recommandations sont au-delà de toute frontière temporelle. Elles défient le temps. Elles sont actuelles pour l'école d'hier, d'aujourd'hui et celle de demain. Elles sont donc capitales pour toute opération de survie de l'école confessionnelle catholique. Prises dans ce sens, l'école catholique en particulier et l'Eglise en générale resteront au service de tout l'homme et de tous les hommes, mission qui leur est dévolue et si chère.

Tableau N° VI: Résultats du B.E.P.C au collège Jacques TEE-RENSTRA de Bertoua à l'Est Cameroun de 1970 à 1989.

Source : Abbé Pierre L. Betene, *L'enseignement catholique au Cameroun 1890-1990*, Rome, PGDB, 1992, p.296.

Année scolaire	Candidats présentés	Admis	Pourcentage
1970-1971	26	22	84.6
1971-1972	28	27	96.4
1972-1973	29	29	100
1973-1974	33	33	100
1974-1975	35	32	91.4
1975-1976	37	35	94.5
1976-1977	35	32	91.4
1977-1978	28	28	100
1978-1979	27	26	96.2
1979-1980	23	19	82.6
1980-1981	29	25	86.2
1981-1982	25	22	88
1982-1983	32	29	90.6
1983-1984	25	19	76
1984-1985	38	26	68.4
1985-1986	32	27	84.3
1986-1987	33	31	93.9
1987-1988	36	30	83.3
1988-1989	43	42	97.77

Conclusion

L'Eglise, à travers son éducation confessionnelle, est incontournable. Au Cameroun, elle ne s'est pas seulement contentée de la formation aux niveaux maternel, primaire et secondaire. Elle a compris que la plénitude de cette formation passait aussi et surtout par l'enseignement supérieur et même par la professionnalisation. On a vu les enseignants, les médecins, les gestionnaires, les informaticiens... sortis des moules de l'Eglise. L'éducation confessionnelle catholique ne s'est pas limitée à la seule instruction et/ou éducation, formelles, il y a eu aussi ce qu'on peut appeler éducation à la vie pratique ou « éducation informelle ». Et c'est dans cette option que les missionnaires ont continué à encourager le travail manuel et la professionnalisation ; obéissant par là même à l'esprit de certaines grandes Encycliques telles que : «PACEM IN TERRIS» de Jean XXIII, «POPULORUM PROGRESSIO» de Paul VI, pour lesquelles : Évangéliser, c'est aussi développer.

13 Patrick VALDRINI et autres, Droit canonique, op. cit., pp. 287-288. Cf. Canon 377. Il en est également fait allusion à la Constitution Apostolique «SAPIENTIA CHRISTIANA», p. 552.

14 Pierre Lucien Betene (Sous la direction de), *L'enseignement catholique...*, pp. 572-573.

15 Pierre Lucien Betene (Sous la direction de), *L'enseignement catholique...*, p.85.

16 Pierre Lucien Betene (Sous la direction de), *L'enseignement catholique...*, p.85.

On comprend donc aisément pourquoi l'Église a formé les populations dans l'agriculture, l'élevage, les travaux de construction (menuiserie, maçonnerie...), la couture, l'artisanat, etc. Cette démarche a permis à l'Église d'intéresser tout le monde

à l'apprentissage et par conséquent au développement. Et à ce jour, personne ne peut nier le rôle capital des connaissances et des compétences apportées par l'Église ; lesquelles sont incontournables au développement des peuples du Cameroun et

d'ailleurs. Quoique bien marquée par la dure récession des décennies 1980-1990, l'Église n'a pas démissionné dans sa politique de promotion humaine. Toute investigation faite, on pourrait donc dire que l'Église constitue un vecteur de développement à travers ses activités de promotion humaine. Car, dans la plupart des cas, partout où elle s'est implantée, elle a créé une école, un centre d'apprentissage, un centre de santé, un orphelinat, une léproserie... véritables illustrations de sa dynamique de promotion humaine et de son engagement à l'enseignement social. Et les régions qui l'ont accueillie ont connu une bonne démarcation par rapport aux autres. Démarcation appréciable, par exemple, sur la base de la naissance d'une élite génératrice et actrice du développement.

7. Oury Guy-Marie, Histoire de l'Église, Solesmes, Abbaye Saint-pierre de Solesmes, 1978.

8. Ngongo Louis-Paul, Histoire des forces religieuses au Cameroun, Paris, Ed. Kart hala, 1982.

9- Perraud (Sous la direction de), L'Église Catholique en Afrique occidentale et Équatoriale, Van Brugge, La Paque-lais, 1986.

10- Valdrini Patrick, Vernay Jacques, Durand Jean-Paul et Echappe Olivier, Droit Canonique, Paris, Dalloz, 1989.

Tableau N°VII : Résultats aux divers examens officiels au collège sacré-cœur de Makak de 1970 à 1989.
Source : Abbé Pierre L. Betene, L'enseignement catholique au Cameroun 1890-1990, Rome, PGDB, 1992, pp. 107-108.

An-née	BEPC			Probatoire			Baccalauréat		
	Inscrits	Admis	%	Inscrits	Admis	%	Inscrits	Admis	%
1970	64	57	89	50	46	92	38	20	53.6
1971	67	63	94	58	57	98.2	58	32	51.1
1972	64	62	96.8	55	54	98.1	59	39	61.1
1973	67	58	86.5	57	55	96.4	59	44	74.5
1974	64	63	98.4	59	58	98.3	58	45	77.5
1975	70	70	100	64	61	95.3	62	47	75.8
1976	62	49	79	66	59	89.3	67	47	70
1977	71	62	87.3	74	69	93.2	70	43	61.4
1978	67	54	80.59	61	45	76.15	77	54	71.8
1979	78	42	53.84	77	49	63.63	73	41	56.11
1980	93	86	92.47	82	42	51.21	60	34	56.66
1981	84	70	83.33	76	35	46.05	48	13	39.58
1982	81	31	22	89	56	62.92	47	28	60.17
1983	84	52	61.90	69	42	60.86	-	-	-
1984	83	65	78.31	72	22	30.33	49	08	16.32
1985	83	49	59.03	70	37	52.85	58	34	61.36
1986	73	42	61.76	81	53	64	67	31	46.27
1987	75	49	65.05	83	50	60.24	59	27	45.76
1988	76	31	40.78	72	30	41.66	79	17	21.51
1989	100	46	46	99	59	60.02	92	38	47.25

Références bibliographiques

A. Discours

- 1-Le discours d'AHIDJO fut prononcé en Juillet 1962 au cours du quatrième Congrès de l'Union Camerounaise.
- 2- Discours de Jean-Paul II au Congrès de l'Office International de l'Enseignement Catholique (OIEC), le 05 Novembre 1985.

B. Lettre pastorale et Constitution Apostolique

- 1-Lettre Pastorale des Evêques du Cameroun sur l'enseignement catholique en Janvier 1989 adressée aux communautés chrétiennes et à tous les hommes de bonne volonté.
- 2- Constitution Apostolique «SAPIENTIA CHRISTIANA», p. 552.

C. Encycliques

- 1-Sa Sainteté Le Pape Benoît XV, Encyclique « MAXIMUM ILLUD », du 30 novembre 1919.
- 2-Sa Sainteté Le Pape Le Pape, Encyclique « RERUM ECCLESIAE », du 28 février 1926
- 3-Sa Sainteté Le Pape Pie XI, Encyclique «DIVINI ILLIUS MAGISTRI», du 31 Décembre 1929.

D. Journaux

- 1-«Documentation catholique», N° 1909, du 05 Janvier 1986
- 2-«Documentation catholique», N° 1983, du 07 Mai 1989, p. 446.
- 3-«Documentation catholique» N° 1991, du 1er Octobre 1989, pp. 861-862.
- 4-«Documentation catholique», N° 2040 du 15 Décembre 1991, p. 1101.
- 5-Le « Panorama Missionnaire, 1990-1991», dans sa deuxième partie.
- 6- Le «Forum des Universitaires», 1988, p. 7

E. Ouvrages

1. Betene Pierre Lucien (Sous la direction de), L'enseignement catholique au Cameroun 1890-1990, Rome, PGDB, 1992.
2. Criaud Jean, La Geste des Spiritains, Yaoundé, ISP, 1990.
3. Le Pape Jean-Paul II au Cameroun, 1985.
4. Levillain Philippe (1994), Dictionnaire historique de la Papauté, Paris, Fayard.
5. Madiba, E. Colonisation et Évangélisation en Afrique. L'héritage scolaire au Cameroun (1885-1956), Berne : Ed. Peter LANG S.A, 1980.
6. Mbembe J.A, Le problème national Camerounais, Paris, Éditions

17 Pierre Lucien Betene (Sous la direction de), L'enseignement catholique..., p.273.

18 Lettre Pastorale des évêques du Cameroun, Janvier 1989 reprise dans Pierre Lucien Betene (Sous la direction de), L'enseignement catholique..., pp.85-86.

LA MISE EN ŒUVRE DU DROIT À L'ÉGALITÉ DANS L'ACCÈS À L'ÉDUCATION, À L'ENSEIGNEMENT ET À LA RECHERCHE EN AFRIQUE CENTRALE: LES UNS PLUS ÉGAUX QUE LES AUTRES

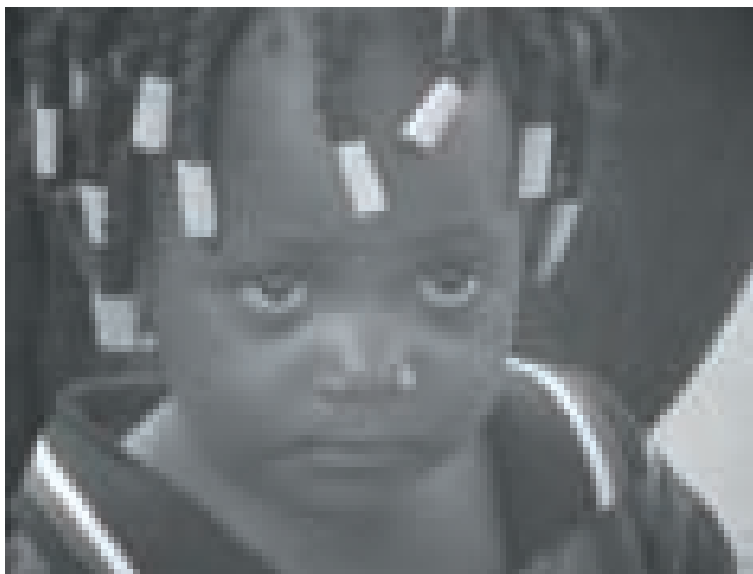
Par Amadou MBEYAP KUTNJEM, doctorant en droit de la personne, journaliste, chercheur membre de l'AUF (Bénin)

Y a-t-il un avenir réservé aux droits »¹ A l'égalité dans l'accès à l'éducation, à l'enseignement et à la recherche en Afrique centrale ? Ce questionnement se justifie par de nombreuses disparités et inégalités spatiales et territoriales dans l'accès à l'éducation, à l'enseignement et à la recherche sur le plan national et international. L'éducation est définie par le dictionnaire Larousse comme l'action de développer les facultés physiques et intellectuelles. Elle se réalise grâce à l'enseignement donné de manière privée dans la famille ou public dans les établissements privés ou publics. Dans ce dernier cas, il est généralement assuré par le ministère de l'éducation nationale. L'enseignement comprend trois degrés : l'enseignement primaire ou élémentaire, l'enseignement moyen ou secondaire et l'enseignement supérieur.

La recherche, considérée comme une investigation en vue de présenter un travail scientifique, caractérise essentiellement la fin du troisième cycle de l'enseignement supérieur.

L'enseignement et la recherche se présentent ainsi comme des supports de l'éducation, que les instruments juridiques et politiques ont élevé au rang de premier investissement dans l'être humain, en tant que ressource et acteur de son propre développement et partant de la société.

De nombreuses disparités constatées ça et là, montrent qu'on est loin d'atteindre les objectifs de l'UNESCO qui est l'éducation pour tous en l'an 2015 avec pour corollaire, l'amélioration de l'enseignement et de la recherche. Dans le même temps, l'environnement de l'éducation, de l'enseignement et de la recherche s'est profondément modifié. En effet, nous assistons au développement des technologies de l'information et de la communication (TIC) et la généralisation des savoirs en un bien planétaire. Pourtant ce ne sont pas les instruments et déclarations juridiques et politiques en matière de l'éducation qui manquent. L'Afrique



centrale s'est-elle appropriée ces instruments ? Comment les Etats de l'Afrique Centrale s'en sont-ils appropriés ? Comment les mettent-ils en œuvre ? Parviennent-ils encore à jouer ce rôle ? Le sort de l'éducation, de la recherche et de l'enseignement est-il enviable dans ce contexte de mondialisation² que l'Afrique centrale subie ? Comment ajuster les réponses à ce défi qui nous est désormais lancé ? Toutes ces questions posent le problème de l'appropriation des textes du droit à l'égalité dans l'accès à l'éducation, et de sa mise en œuvre. Malgré l'existence d'un cadre légal du droit à l'éducation, à l'enseignement et à la recherche (I), l'Etat n'a pas encore donné une réponse suffisante à l'accès égal au droit à l'éducation, à l'enseignement et à la recherche (II). La nécessité d'une innovation stratégique s'impose (III).

Le cadre légal du droit à l'éducation, à l'enseignement et à la recherche

Le droit à l'éducation, à la recherche et à l'enseignement, relève des dispositions du droit positif de chaque Etat d'une part, et des instruments politico juridiques d'autre part.

Les instruments politico juridiques internationaux liés à l'éducation

Les instruments politico juridiques internationaux peuvent être classés en deux catégories : les instruments à caractère universel, et les instruments à caractère régional.

Sur le plan universel, l'article 26 al 1er de la Déclaration Universelle des Droits de l'homme (DUDH), dispose que « toute personne a droit à l'éducation ». En confir-

mant la tradition universaliste de l'article 26, l'article 28 de la même Déclaration a jeté les bases d'une mondialisation éducationnelle. Celui-ci dispose en effet que « toute personne a droit à ce que règne sur le plan international, un ordre tel que les droits et libertés énoncés dans la présente Déclaration puissent y trouver plein effet. » En faisant allégeance à la DUDH, le Pacte International relatifs aux droits économiques, sociaux et culturels, énonce que « l'enseignement doit être une obligation et

1 BERCIS Pierre, Guide des droits de l'homme : la conquête des libertés, Paris, Hachette, P.11.

2 Nous entendons par mondialisation, l'imbrication du local et du global. Dans un premier temps, c'est un processus et le résultat du processus selon lequel les phénomènes de divers ordres économiques, politiques, culturels sociaux tendent à revêtir une dimension planétaire. La seconde phase du processus se structure à partir des échanges commerciaux et la densification des investissements directs ; cité par NZE-NGUEMA Fidèle dans Le rôle de l'Etat dans la mise en place des droits sociaux, économiques et culturels : essai de construction d'une problématique, in Rapport des Deuxièmes journées des responsables des Chaires Unesco et Instituts d'Afrique de l'Ouest et Centrale travaillant dans le domaine des Droits de l'homme et de la Démocratie, Cotonou, du 28 au 31 juillet 2003

accessible à tous ».

Le droit à l'éducation et partant ses corollaires que sont l'enseignement et la recherche, s'interprète ainsi à la lumière de l'égalité. Ce principe d'égalité, qui implique la non-discrimination, impose de ce fait aux Etats, la charge des obligations de respect et de protection, en se dotant des dispositions législatives et réglementaires prohibant la discrimination.

Sur le plan régional, et surtout en ce qui concerne le continent africain, il existe la Charte Africaine des Droits de l'Homme (CADHP). Les articles 17 et 25 de la Charte des Peuples, et la Charte Africaine des Droits et du Bien être de l'Enfant (CADBE). Les articles 17 et 25 de la CADHP, reconnaissent à toute personne le droit à l'éducation. Dans le cas particulier des enfants, l'article 11 de la CADBE, dispose que : « tout enfant a droit à l'éducation », en vue de promouvoir et de développer sa personnalité...Au-delà des ces instruments, le droit à l'éducation procède aussi des dispositions internes de chaque Etat.

L'incorporation des dispositions juridiques sur le droit à l'éducation par les textes nationaux

On peut lire dans les constitutions des Etats de l'Afrique centrale, des dispositions qui constituent l'engagement pour ces Etats de prendre en main la responsabilité qui leur incombe, celle de la mise en œuvre effective du droit à l'égalité dans l'accès à l'éducation.

Même si elles ne sont pas rédigées en des termes similaires, elles sont identiques dans le fond. L'alinéa 19 du préambule de la constitution camerounaise par exemple dispose que « l'Etat assure à l'enfant l'instruction. L'enseignement primaire est obligatoire. L'organisation et le contrôle de l'enseignement à tous les degrés sont les devoirs impérieux de l'Etat ». En marge des constitutions, il existe des textes législatifs et réglementaires. Au Gabon par exemple, la loi n° 10/84 du 30 juillet 1984 portant définition et organisation générale de l'éducation préscolaire, ou le décret n°998/PR/MEN/MESRS/ du 31 juillet 1986 fixant les modalités d'application de la gratuité de l'enseignement dans les établissements publics et les établissements reconnus publics. Ces dispositions témoignent du souci des dirigeants de l'Afrique centrale de traduire dans les faits, les différents engagements pris sur le plan international et régional en matière du droit à l'éducation, à l'enseignement et à la recherche. « Une preuve de participation à l'éthique mondiale visant à supprimer l'illettrisme »³.

Mais la seule énonciation des dispositions juridiques ne permet pas de mesurer la portée de cette mission générale que le pacte international relatif aux droits économiques sociaux et culturels a assignée aux Etats. Il convient dès lors de s'interroger sur l'effectivité des dispositions, que la société civile⁴, parfois affaiblie tente de promouvoir, au nom des communautés lésées.

Une réponse encore insuffisante de l'Etat à l'accès égal au droit à l'éducation, à l'enseignement et à la recherche

L'effectivité du droit à l'éducation est la condition de la jouissance d'autres droits⁵, car elle permet de promouvoir un certain nombre de valeurs communautaires telles la tolérance, la solidarité, l'harmonie dans les relations sociales, etc. Cependant, la déception guette l'observateur averti de la mise en œuvre du droit à l'éducation en Afrique centrale. En effet, elle laisse entrevoir de nombreuses disparités (A), dont les causes sont nombreuses (B).

L'état des disparités dans la mise en œuvre du droit à l'éducation en Afrique centrale

Les disparités sont relatives au taux de scolarisation, et aux Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication, véritable socle de recherches.

Sur le plan de la scolarisation et par rapport au rôle de l'Etat, il faut préciser au préalable certains indicateurs. Pris globalement, le taux de scolarisation des jeunes est passé de 41% à 6% en Afrique centrale pour le primaire et 2% à 14% pour le secondaire ; avec un pourcentage très faible dans les zones reculées et surtout en ce qui concerne la scolarisation des filles. Les disparités sont plus féminines et enfantines. Pris par pays, le Cameroun est à 80%, la Guinée Equatoriale à 64%, Sao Tomé et Príncipe à 55%, la Centrafrique à 35%, le Tchad à 20% pour les filles et 42% pour les garçons⁶.

Parallèlement les pays de l'Afrique centrale font face à de nombreuses difficultés relatives à l'enseignement. La profession n'incite plus de vocation. Peu de jeunes se destinent à la carrière enseignante. De même que le déficit numérique de ces personnes inflige une piètre qualité de l'enseignement dans les zones rurales, la plupart préférant travailler dans les centres urbains. La situation est d'autant plus grave que le niveau de recherche est sujet à caution. En effet, la recherche reste élitiste, car, l'organisation de la coopération dans le secteur de la recherche en Afrique centrale ne concerne que l'enseignement supérieur et la recherche de haut niveau⁷. Par ailleurs, l'on assiste dans la sous-région à un retard technologique. Les principales disparités technologiques dans le monde met en évidence quatre groupes de pays avec des valeurs de l'indicateur de développement (IDT), comprises entre 0,744 et 0,666. Les leaders (IDT) supérieur à 0,5 ; les leaders potentiels (0,35 inférieur à IDT inférieur à 0,5 ; les utilisateurs dynamiques (0,20 inférieur à IDT inférieur à 0,34) et les pays en marge des technologies (IDT inférieur à 0,20). Aucun pays de la sous-région de l'Afrique centrale ne fait partie de ces groupes⁸.

Ce tableau sombre que nous venons de peindre n'illustre que la déliquescence de l'état de la recherche en Afrique centrale, car de nos jours la nouvelle technologie y est incontournable. Malgré l'éventuel recours par l'Etat à la communauté internationale souhaité par les rédacteurs du Pacte International relatif aux droits sociaux, économiques et culturels (PIDESC) dont l'article 2 dispose que « chacun des Etats partie au présent pacte s'engage à agir tant par son effort que par l'assistance de la communauté internationale...au maximum de ses ressources disponibles en vue d'assurer progressivement le plein exercice des droits... », il est particulièrement difficile pour les Etats de l'Afrique centrale de satisfaire la mission qui leur est assignée par le pacte. En effet, les moyens à dégager sont d'une telle ampleur que l'Etat ne peut faire face à cette tâche seul sur le territoire national.

Les fondements des disparités spatiales et temporelles dans l'accès à l'éducation

Il existe des raisons communes à tous les pays de l'Afrique centrale, et des raisons spécifiques à chaque Etat.

En ce qui concerne les raisons communes à tous les pays de la sous-région de l'Afrique centrale, les disparités s'expliquent a priori, même si elles ne la justifient pas, par les réalités budgétaires des pays ; si bien que la gratuité du droit à l'enseignement souvent évoquée pour compenser une éventuelle faiblesse du pouvoir économique des individus, afin de créer des conditions

3 MONTERO Célestin, l'expérience béninoise en matière de droit à l'éducation, Rapport des deuxièmes journées des responsables des CHAIRES UNESCO ET INSTITUTS d'Afrique de l'ouest et centrale travaillant dans le domaine des droits de l'homme et de la démocratie, Cotonou, du 28 au 31 juillet.

4 Ensemble des mouvements, associations ou simples citoyens, indépendants de l'Etat, dont le but est de transformer, par des efforts communs, les politiques, les normes ou les structures sociales, à l'échelon national ou international.

5 Ibid, p.191.

6 Rapport sur les conditions économiques et sociales en Afrique centrale, CEA 2001.

7 Cf. Règlement n°08/03/-UEAC-019 portant création de la conférence des recteurs des universités et responsables des organisations de recherche d'Afrique centrale adopté par le Conseil des ministres le 28 août 2003.

8 Cf. Rapport sur le développement humain 2001, PNUD.

minima du respect du principe de l'égalité de chance à tous, se limite à une simple dispense des frais d'inscription. Elle n'est pas souvent suffisante pour motiver les couches indigentes à envoyer leurs enfants à l'école.

Cependant, les Etats de l'Afrique centrale, comme la plupart des pays suhsahériens, sont pris dans l'engrenage de la dette et de la mondialisation.

La dette, évaluée à 334 milliards, réduit leur pouvoir d'intervention. Celle-ci fragilise chaque jour le tissu social. Le bien-être des populations est sacrifié sur l'autel des intérêts d'une minorité des dirigeants qui font l'affaire des multinationales et des institutions internationales.

La mondialisation quant à elle y a introduit des influences contradictoires. Terreau du capitalisme, celle-ci aggrave ou accentue les inégalités sociales et l'exclusion des populations dans la création des richesses économiques et culturelles. Dans ce sillage, les institutions de Brettons Wood (FMI et Banque Mondiale), obligent les Etats d'ouvrir leur frontière au profit des multinationales et de procéder à la privatisation des services publics. Conséquence immédiate, la paupérisation générale de la population que ces institutions prétendent éradiquer. Dans ce contexte, il est impossible pour ces populations d'accéder librement et de manière équitable à l'éducation, l'enseignement la recherche. Comme le souligne l'ancien Président de la Banque Mondiale Joseph Stiglitz :

la mondialisation, « ça ne marche pas pour les pauvres du monde, ça ne marche pas pour l'environnement, ça ne marche pas pour la stabilité de l'économie mondiale ».

Face à cette situation, le citoyen est désarmé à cause de l'absence de justiciabilité⁹ du droit à l'éducation. En effet, si l'on peut se plaindre en justice pour la non effectivité de la liberté de recherche scientifique, il n'en est pas de même pour le droit à l'éducation. Tant que l'Etat n'a pas par exemple mis en place un système scolaire sur toute l'étendue du territoire, comment exiger que le juge sanctionne cette défaillance.

Pourtant, le Pacte relatif aux droits économiques, sociaux et culturels, en a fait une obligation générale de l'Etat. L'article 2 paragraphe 1 précise que, « chacun des Etats parties au présent acte s'engage à agir, tant par son effort propre que par l'assistance et la coopération internationales, notamment sur le plan économique et technique, au maximum de ses ressources disponibles... ». L'article 2 paragraphe 1 impose que le maximum des ressources soit consacré à la mise en œuvre des droits économiques, sociaux et culturels, quelque soit le niveau de ces ressources. Les raisons liées au budget ne peuvent donc pas

justifier les disparités consécutives à la mise en œuvre du droit à l'éducation.

En ce qui concerne les raisons spécifiques à chaque Etat, le droit à l'éducation implique un problème de choix politique, et de coopération.

Sur le plan des choix politiques, certaines communautés décident délibérément de privilégier l'éducation d'un sexe à l'autre sexe. C'est un problème de mentalité. Au nord Cameroun par exemple, malgré que le niveau d'instruction se soit considérablement amélioré, les filles¹⁰ continuent à être le parent pauvre de l'école malgré les injonctions de l'UNESCO. Le plus tragique et le plus injuste c'est que les deux tiers des 110 millions d'enfants qui ne sont pas scolarisés sont des filles. Leurs droits fondamentaux sont ainsi doublement violés, puisqu'on leur dénie un droit inscrit dans le préambule de la Charte des Nations Unies : l'égalité entre les hommes et les femmes¹¹

La tendance des Etats à privilégier le développement du centre à celui de la périphérie, officiellement pour des raisons budgétaires, accentue la fracture. L'inégalité dans l'accès à l'éducation résulte ainsi de l'inégalité en ce qui concerne l'accès

aux ressources (politiques, sociales, économiques ou autres), aux bénéfices que procurent ces ressources et à leur contrôle. Dans un monde interdépendant, la pauvreté qui frappe les pays en développement affecte de plus en plus le bien-être économique, social.

Sur le plan de la coopération, quand celle-ci n'est pas élitiste, elle reste théorique. En effet, l'Afrique centrale est la région où l'isolement est la chose la mieux partagée par les Etats. On peut parler aujourd'hui d'un échec des coopérations à faire progresser de manière décisive le droit à l'éducation dans certaines parties du monde et plus particulièrement en Afrique subsaharienne francophone, au cours de la dernière décennie¹²

Pourtant, les communautés se servent de leur système éducatif pour se pérenniser. Il y a ainsi comme un risque de disparitions de ces communautés affaiblies par la

pauvreté, qui, par l'éducation, elles transmettent et veillent sur les valeurs qu'elles tiennent pour fondamentales.

Dans une moindre mesure, les inégalités sociales, économiques et culturelles remettent en question la paix sociale et la stabilité politique, bouillon de culture pour la corruption et le népotisme; handicap à la démocratie et au développement. Et, face aux mesures impopulaires et sectaires qui affectent l'enseignement et la recherche, de nombreuses communautés ont l'impression de subir une sorte de néo colonisation de la part de la mondialisation.



⁹ Des auteurs réfléchissent sur les moyens et les modalités d'une justiciabilité totale des droits économiques, sociaux et culturels. Le professeur POUGOUE Paul Gérard estime qu'il est temps de rétablir l'équilibre entre les droits civils et politiques plus justiciables que les droits économiques, sociaux et culturels. En effet, selon lui, les Pactes jumeaux de 1966, la conférence de Vienne de 1993 ont prôné l'indivisibilité et l'universalité de tous ces droits, in Etat des droits de la personne, Séminaire, CHAIRE UNESCO des droits de la personne et de la démocratie, Cotonou, année académique 2005/2006.

sation. Celle-ci peut engendrer un comportement de repli identitaire qui peut se caractériser par la montée des contestataires au niveau ethnique ou national.

L'insuffisance des moyens alloués à l'appropriation des technologies de l'information et de la communication, empêche les conditions d'une bonne recherche.

La conséquence immédiate est la persistance de la pauvreté et du sous développement car, les jeunes ne sont plus adéquatement et équitablement formés aux défis économiques du pays et de la sous région.

La nécessité d'une innovation stratégique de corrections des inégalités

La lutte contre les inégalités et les disparités spatiales dans l'accès à l'éducation, à l'enseignement et à la recherche est une obligation pour les Etats en Afrique centrale. La satisfaction de cette obligation étant le gage de leur légitimité politique.

Cependant, l'option retenue doit viser une approche qui favorise l'intégration régionale de l'enseignement et de la recherche d'une stratégie incitative et participative. Cette lutte doit s'inscrire dans le socle de la déclaration Universelle Des Droits de l'Homme de 1948, dans la trilogie « accès- égalité et libertés-pluralismes ». Et ce dans chaque pays d'une part et au niveau régional d'autre part.

Dans chaque pays de l'Afrique centrale

Chaque Etat doit consolider la démocratie et le développement, car « l'issue du combat contre les inégalités, est fonction du niveau de la démocratie et du développement d'un pays... dont dépend en majeure partie la capacité de résistances des Etats à l'emprise de la mondialisation ¹³ ». C'est ainsi que Amartya Sen, prix Nobel d'économie, propose la promotion des capacités de chacun, afin de rendre possible « l'implication des citoyens au choix des valeurs qui permettront d'établir l'ordre des priorités ». Il s'agit pour ce faire de mettre effectivement en place la décentralisation, l'Etat ayant montré ses limites. L'autonomie des peuples à penser leur destin, permettra de lutter contre le comportement de repli identitaire et les contestations. Toutefois, l'Etat de part sa puissance de tutelle, doit veiller à la montée des idées extrémistes, qui pensent que l'école est faite pour les hommes et non pour les femmes.

La réduction des disparités spatiales en matière d'éducation, de l'enseignement et de la recherche implique ainsi la participation de l'ensemble des forces sociales. A cet effet, l'Etat doit favoriser au plan local national et régional la participation de la société civile. Pour certains auteurs, cette participation permet une meilleure appropriation des projets de société et une plus grande liberté de choix fondée sur une connaissance rigoureuse des objectifs à atteindre. L'on doit dès lors assister à un Etat moins centralisateur ouvert à la participation de tous.

Dans le sous région de l'Afrique centrale en général

Les pays de la sous région doivent développer et encourager les initiatives de mise en réseau de l'éducation et de la recherche sur le plan national et régional. A travers ce réseau, les écoles et les universités africaines en générale et de la sous région en particulier, pourront ainsi s'échanger de l'expertise appropriée, en tenant compte des sources de financement limitées. Cet exercice, plus qu'une coopération sud-sud, est une véritable solidarité des Etats africains, conscient de leur insuffisance.

Ainsi, les Etats de la sous région de l'Afrique centrale, pourront améliorer la qualité et la performance de l'enseignement et de la recherche, en les rendant accessibles à tous, par l'attachement

des institutions d'éducation, des personnels enseignants, des étudiants, des programmes d'études et de recherches, ainsi que les structures, les associations du secteur économique. Cette stratégie vise à favoriser la mobilité des étudiants et des enseignants. Il est intéressant de noter que sur ce point, les pays de l'Union Economique et Monétaire de l'Afrique de l'Ouest (UEMOA) sont nettement avancés même s'ils ne sont qu'à l'étape du projet ¹⁴.

Les pays de l'Afrique centrale doivent en outre, faciliter la formation des réseaux nationaux et régionaux de recherche et de l'éducation, en appuyant les actions collectives, surtout celles relatives à un meilleur accès à une connectivité moins coûteuse dans le but de réduire la fracture numérique de l'Afrique centrale.

Toutefois, cet exercice serait insuffisant si ces pays n'améliorent pas les relations entre les décideurs, les acteurs et les partenaires de l'éducation, de la recherche et de l'enseignement dans les pays et dans la sous région, afin qu'ils puissent contribuer efficacement le moment venu, à la satisfaction des besoins économiques.

Un effort exceptionnel devra être consenti dans le but d'améliorer les infrastructures, orienté principalement vers l'offre de l'enseignement et de la recherche professionnalisante pour tous, afin d'améliorer la qualité de la formation et de la recherche. En généralisant l'enseignement et la recherche, il est important de les rendre plus adaptés aux besoins du marché du travail.

Bibliographie indicative

BERCIS Pierre, Guide des droits de l'homme : la conquête des libertés, Paris, Hachette.

Etudes sur l'enseignement supérieur dans les pays de l'UEMOA, Pour une nouvelle vision de l'enseignement supérieur : Intégration, Pertinence et Qualité, Rapport final Novembre 2004. Gabriel Cohn-Bendit, La coopération dans le secteur de l'éducation de base avec les pays d'Afrique subsaharienne, Rapport du groupe de travail du Haut Conseil de la Coopération internationale adopté le 8 octobre 2001.

MONTERO Célestin, l'expérience béninoise en matière de droit à l'éducation, Rapport des deuxièmes journées des responsables des CHAIRES UNESCO ET INSTITUTS d'Afrique de l'ouest et centrale travaillant dans le domaine des droits de l'homme et de la démocratie, Cotonou, du 28 au 31 juillet.

NZE- NGUEMA Fidèle, Le rôle de l'Etat dans la mise en place des droits sociaux, économiques et culturels : essai de construction d'une problématique, in Rapport des Deuxièmes journées des responsables des Chaires Unesco et Instituts d'Afrique de l'ouest et Centrale travaillant dans le domaine des Droits de l'homme et de la Démocratie, Cotonou, du 28 au 31 juillet 2003.

Rapport sur les conditions économiques et sociales en Afrique centrale, CEA 2001.

Règlement n°08/03/-UEAC-019 portant création de la conférence des recteurs des universités et responsables des organisations de recherche d'Afrique centrale adopté par le Conseil des ministres le 28 août 2003.

POUGOUE Paul Gérard, Etat des droits de la personne en Afrique, Séminaire, CHAIRE UNESCO des droits de la personne et de la démocratie, Cotonou, année académique 2005/2006.

13 NZE-NGUEMA Fidèle Pierre, « Le rôle de l'Etat dans la mise en place des droits économiques et culturels : essai de construction d'une problématique », in Rapport des deuxièmes journées, op. cit. P. 219.

14 Voir Etudes sur l'enseignement supérieur dans les pays de l'UEMOA, Pour une nouvelle vision de l'enseignement supérieur : Intégration, Pertinence et Qualité, Rapport final Novembre 2004.

Le sexe de l'école: la problématique du genre dans le système éducatif camerounais

Par Lydie Ella Essissima, juriste (Cameroun)

Pour survivre et se renforcer en tant que groupe, tout groupe qui détient du pouvoir va développer des mécanismes à travers lesquels il va transmettre sa vision de la société et assurer la conservation de son pouvoir. L'éducation apparaît ainsi comme un instrument privilégié de transmission des connaissances techniques et pratiques et des valeurs morales dans une société donnée. Elle peut être formelle ou informelle. Dans cet article, il s'agira de mettre l'accent sur l'éducation formelle dans le cadre de l'école et de questionner la place de la fille dans le système éducatif camerounais. Aborder la question du sexe de l'école, c'est voir comment le problème des inégalités de sexes s'est posé dans le domaine de l'éducation. C'est revisiter les stéréotypes qui confinent généralement la femme à la sphère privée, en tant que mère, épouse et responsable des tâches ménagères, limitant ainsi l'éducation de la petite fille à l'acquisition de compétences lui permettant d'assumer lesdites fonctions. C'est aussi se préoccuper de l'impact réel de l'éducation sur le processus d'acquisition du pouvoir économique, politique et social des femmes au Cameroun. Il est clair que dans une perspective de développement qui met désormais l'accent sur l'égalité de genre, la problématique du «sexe de l'école» va au-delà des revendications de «suffragettes» faisant du renversement des rapports de pouvoir hommes/femmes une finalité. Il s'agit alors d'apprécier l'«irruption» des femmes dans cette sphère publique sur un plan quantitatif mais également qualitatif.

A partir de l'approche genre il sera question de faire ressortir les constructions sociales et historiques des rôles, comportements, attributs, idéologies du masculin et du féminin par rapport au domaine de l'éducation.

De l'école masculine à l'école bisexuée

L'école en Afrique subsaharienne, telle qu'elle existe actuellement, est une création de la colonisation, les métropoles reproduisant alors leurs propres traditions patriarcales dans les colonies. Tel que soit le modèle d'administration adopté par les colonisateurs, on retrouvait un dénominateur commun: une éducation fondée sur des relations de genre inégalitaires (N'dri, 1997:298). En ce qui concerne la colonisation britannique, l'éducation des femmes était conçue au regard de la pensée victorienne où les femmes étaient considérées comme des êtres délicats, dépendants des hommes et faits pour la sphère privée. La colonisation française elle aussi reproduisait ce stéréotype. L'éducation était alors étroitement liée à la division sexuelle du travail et aux idéologies relatives à la place de la femme. Les

premières écoles coloniales n'avaient que des garçons appelés à acquérir un minimum de connaissances pour assurer des tâches de soutien à l'administration et servir comme ouvrier dans l'industrie coloniale légère. Les femmes elles, appelées à devenir de parfaites épouses, apprenaient principalement la couture, le tricot et la cuisine. Cette éducation était très souvent assurée par les missionnaires. Accédant à l'indépendance les leaders africains ne se sont pas rapidement détachés de cette conception de l'éducation, d'autant plus que les jeunes États fonctionnaient alors selon le modèle occidental. Il faut dire d'emblée que ce schéma de la nature de l'éducation des femmes, tel qu'entériné par le colonisateur épousait parfaitement les valeurs patriarcales de la société camerounaise, qui confinaient les femmes à la sphère privée. L'ordre social dans la plupart des ethnies camerounaises est marqué par l'androcentrisme et le patriarcat. Le stéréotype selon lequel la place de la femme était au foyer était consacré pratiquement par toutes les ethnies. Par conséquent la petite fille devait être formée aux tâches inhérentes au mariage: mère, épouse serviable et parfaite ménagère. Les femmes étaient admises dans le cercle de pouvoir des hommes lorsqu'elles étaient âgées. Le processus de socialisation des enfants était fonction du sexe. De la naissance jusqu'à l'âge de six ou sept ans, l'éducation des enfants, filles et garçons, était confiée aux femmes. Au-delà de cet âge, les garçons rejoignaient la case des hommes, alors que les filles continuaient d'être sous le contrôle des femmes, chargées de les former à gérer leurs futurs foyers. Par ailleurs une division sociale du travail appliquant une «spécialisation sexuée des activités agricoles» (Sindjoun et Owona Nguini, 2000: 35), ne favorisait pas l'accès des filles à l'école, dans la mesure où celle-ci menait principalement à des fonctions administratives. Dans les zones rurales en effet, les parents privilégiaient la scolarisation des garçons, alors que les filles devaient se charger des travaux champêtres aux côtés de leurs mères. Les garçons retournaient généralement au village s'occuper des cultures de rentes (cacao, café, etc.), quand ils n'avaient pas poussé leurs études très loin. La masculinité de l'école n'est cependant pas restée statique. Même si l'on n'a pas suffisamment de données statistiques relatives au taux de scolarisation durant cette période d'après les indépendances et que celles disponibles ne sont pas désagrégés, il est clair que l'amélioration général du taux de scolarisation est allée de pair avec la féminisation de l'éducation. En 1970, dans l'enseignement primaire, pour 100 garçons on comptait 70 filles et 87 en 1990 (Banque mondiale, 1990). La situation s'est améliorée par la suite, comme pour

Tableau 1: Taux brut de scolarisation par sexe et par province dans l'enseignement primaire

Source: Annuaire statistique du Cameroun 2004, Institut National de la Statistique.

*Le ratio Filles/Garçons (qui vont à l'école): rapport des effectifs dans un degré spécifique d'enseignement des filles par rapport aux garçons. Ce ratio apprécie l'amélioration de l'égalité de genre dans l'éducation.

2001/2002					2002/2003			
Province	Garçons (en %)	Filles (en %)	Total (en %)	Indice de parité F/G	Garçons (en %)	Filles (en %)	Total (en %)	Indice de parité F/G
Adamaoua	103,90	79,47	92,16	76,49	104,15	72,79	88,38	69,89
Centre	122,11	114,12	118,07	93,46	122,77	120,16	121,48	97,88
Est	95,92	92,27	94,22	62,88	96,61	58,88	77,84	60,95
Extrême Nord	96,40	60,61	78,86	96,19	96,21	84,38	90,41	87,71
Littoral	105,61	97,13	101,25	91,97	106,22	103,13	104,67	97,09
Nord	128,60	74,62	101,43	58,02	129,02	79,71	104,67	61,78
Nord-Ouest	83,99	84,03	84,01	100,04	96,80	90,46	105,00	93,44
Ouest	111,26	126,63	117,40	112,02	111,80	104,55	93,65	93,52
Sud	108,93	116,58	112,48	107,03	109,38	107,80	108,14	98,56
Sud-Ouest	88,07	95,16	91,40	108,05	106,78	99,28	108,61	92,56
Ensemble	103,70	92,15	98,08	88,86	107,62	91,52	102,97	85,04

satisfaire au principe républicain de l'égalité d'accès de tous à l'éducation. Les statistiques montrent aujourd'hui que l'accès des filles à l'école primaire est pratiquement la même que celle des garçons. La représentativité accrue du sexe féminin dans les établissements scolaires au Cameroun est le résultat d'une politique des autorités, pour qui la promotion de la femme passe inévitablement par la scolarisation de la petite fille.

Le taux de fréquentation des enfants de 5 à 12 ans se situe autour de 65% pour les filles et 71% pour les garçons. Ces taux vont en s'améliorant depuis que la gratuité de l'école primaire a été décrétée en 2001 (Cf. tableau 1).

Ces pourcentages commencent cependant à baisser au fur et à mesure qu'on s'élève dans le niveau d'instruction (Cf. tableau 2). On trouve moins de 40% de filles dans l'enseignement secondaire technique. Dans les universités d'État, elles ne représentent plus que 38% des effectifs, l'Université de Buea arrivant en tête avec un pourcentage pratiquement égal à celui des garçons, celle de Ngaoundéré fermant la queue (Cf. tableau 3). La représentation des filles dans les établissements scolaires diffère selon les régions. Le Nord du Cameroun est la région où l'on rencontre les taux les plus bas, que ce soit dans l'enseignement secondaire ou universitaire.

Un regard sur le taux de réussite des filles montrent que si on observe une certaine égalité au niveau du primaire (48% en moyenne de taux de réussite des filles au CEPE), l'écart se creuse s'agissant du secondaire (38% de taux de réussite des filles au BEPC et au BAC en moyenne).

La pyramide renversée du taux de fréquentation scolaire des filles au fur et à mesure qu'on s'élève dans le niveau d'instruction, s'explique entre autres par les mariages précoces, les grossesses précoces, la pauvreté et la persistance de certains préjugés qui poussent encore des parents à ne pas encourager, ni financer les études secondaires et supérieures de leurs filles. Il faut dire en outre que certaines pratiques des établissements scolaires constituent un frein à la scolarisa-

Tableau 2: Effectifs des élèves par année d'étude et sexe dans le secondaire en 2002/2003 – tout ordre confondu Source: Annuaire statistique du Cameroun 2004, Institut National de la Statistique

Année d'étude	Effectifs		
	Garçons	Filles	Total
6ème - F1	75194	67585	1427779
5ème - F2	50215	43316	93531
4ème - F3	52012	42984	94906
3ème - F4	61796	56293	118089
2nde - F5	27196	21828	49024
1ère - Lower	38395	30851	69246
1ère - Upper	22393	16270	38663
Ensemble	357899	311230	669129

Tableau 3: Évolution des effectifs des étudiants par Université et par sexe

Source: Annuaire statistique du Cameroun 2004, Institut National de la Statistique

Établissements	2000/2001			2001/2002			2002/2003		
	M	F	T	M	F	T	M	F	T
Buea	3106	3006	6112	3267	3252	6519	3549	3733	7282
Douala	6853	3933	10786	6396	3930	10326	7855	4461	12316
Dschang	8242	3049	11291	7446	4210	11656	6543	3778	10321
Ngaoundéré	3493	1202	4695	5084	1854	6938	5350	2057	7407
Yaoundé I	12498	7669	20167	13938	8951	22889	13227	8838	22065
Yaoundé II	5931	4153	10084	...	...	12763	9129	5585	14714
Total Uni. d'État	40128	23007	63135	...	...	71091	45653	28452	74105
UCAC	786	505	1291	...	...	1374	...	...	1366
Total	40559	23288	64426	...	...	72465	...	...	75471

tion de ces dernières. Il s'agit par exemple de l'expulsion des filles enceintes qui a fait parti des règlements intérieurs des lycées et collèges pendant longtemps.

Ce mécanisme disciplinaire qui tend à protéger les autres élèves d'une influence malsaine, a souvent sonné le glas de l'arrêt des études de nombreuses filles pourtant brillantes et qui auraient mérité d'avoir une seconde chance, alors que le camarade de classe, auteur de cette grosseur ne fait généralement l'objet d'aucune sanction disciplinaire.

On note également une division sexuelle des domaines du savoir, qui présuppose souvent que les filles sont plus aptes dans les filières littéraires, alors que les garçons semblent naturellement plus doués pour les filières scientifiques qui jouissent d'un plus grand prestige. Ainsi par exemple, les mathématiques caractérisées par l'abstraction, la logique, la froideur sont souvent considérées comme con-

traires au stéréotype du féminin. Bien que l'on relève une réelle évolution par rapport à cette conception, les filles restent sous représentées dans les filières scientifiques.

Au niveau de l'enseignement post primaire, on assiste également à une division sexuelle des domaines techniques. Les filles sont rares dans les secteurs de la maçonnerie, l'installation sanitaire, l'électricité, la menuiserie, la mécanique générale, etc.

Elles représentent par contre 98% dans les filières de l'art ménager, la vannerie ou la poterie.

Au-delà de la représentation quantitative des filles dans le système éducatif camerounais, il importe de se pencher sur le lien entre cette instruction du « sexe faible » et le processus d'acquisition du pouvoir par les femmes.

Une bisexualité de l'école à l'impact émancipateur des femmes mitigé

L'instruction des filles est à coup sûr le mécanisme qui a permis à certaines femmes de se hisser à des positions de pouvoir. Il est clair que la compétence acquise grâce aux études est un argument massif dans l'évolution professionnel des femmes. Elles font ainsi de plus en plus irruption dans des corps de métier qui étaient spécifiquement masculins. Cette évolution ne doit toutefois pas occulter une réalité: le système éducatif s'intègre dans un ensemble de significations sociales qui fondent son existence, ses finalités, mais aussi détermine pour partie les structures et contenus d'enseignements (MENTHONG, 2000:118). Au sein de l'école, les tabous et les préjugés relatifs à la prééminence de l'homme demeurent. La représentation selon laquelle les filles au physique ingrat sont plus travailleuses, n'a pas disparu et nourrit continuellement la suspi-

cion vis-à-vis de celles plus « gâtées » par la nature qui ont des résultats scolaires satisfaisants. Cette représentation se répercute dans la vie professionnelle où l'ascension professionnelle des jeunes femmes au physique agréable est très souvent soumise à suspicion. Le préjugé « soit belle et tais-toi » qui affirme l'incompatibilité entre la beauté et l'intelligence chez les filles reste encore persistant.

De plus malgré le nombre croissant de femmes ayant fait leurs preuves dans les divers secteurs du monde professionnel, malgré la rhétorique officielle à propos des politiques en direction des femmes au Cameroun, on continue à assister à une répartition sexuelle des postes de travail. Les pourcentages des femmes

membres du Gouvernement, parlementaires ou ambassadeurs restent faibles. Lorsqu'elles sont nommées à des postes de ministres, c'est très souvent des portefeuilles relatifs aux domaines sociaux et donc moins prestigieux (Éducation de base; Affaires sociales, conditions féminine...). Il importe cependant de noter les progrès accomplis ces dernières années au Cameroun, avec une femme qui occupe un poste de



ministre de la recherche scientifique, une autre qui a été à la tête du contrôle supérieur de l'État. Mais dans tous les cas, comme les autres pays francophones africains, le Cameroun reste à la traîne sur le continent en ce qui concerne l'accession des femmes à des postes de pouvoir. Dans les pays anglophones ou lusophones par exemple, on a une femme Chef d'État (Libéria), Vice-présidente (Afrique du Sud), Premier Ministre (Mozambique, Sao Tome et Principe), Ministre des Affaires Étrangères (Afrique du Sud, Tanzanie), Ministre des Finances (Nigeria, Tanzanie). L'Afrique du Sud, le Mozambique, le Rwanda, le Burundi et la Tanzanie comptent plus de 30% de députés femmes, soit beaucoup plus que la moyenne européenne (19%), alors que le Cameroun en compte à peine 10%.

Le pouvoir des femmes dans le milieu académique reste aussi mitigé. Seule une femme est recteur sur les 6 universités d'État au Cameroun. La proportion de femmes enseignantes d'Université est faible (Cf. tableau 4)

Sur un autre plan, on peut relever un phénomène qui a gagné du terrain et qui est basé sur le transfert et la cristallisation des idées reçues par rapport à la fé

Tableau 4: Répartition des enseignants par grade et par université en 2002/2003 Source: Annuaire statistique du Cameroun 2004, Institut National de la Statistique

Grade	Profes- seurs	Maîtres de Conférence			Chargés de cours		Assistants		Moniteurs		Total	
		Uni.	T	F	T	F	T	F	T	F	T	F
Buea	7	1	13	3	67	11	124	36	21	3	232	54
Douala	5	-	16	3	140	13	237	54	-	-	398	69
Dschang	11	1	20	-	137	13	167	20	-	-	335	34
Ngaoundéré	1	-	12	-	74	6	97	18	-	-	184	14
Yaoundé I	67	-	133	-	421	-	174	-	179	-	974	-
Yaoundé II	14	-	32	2	170	26	57	17	-	-	273	45
Total	105	2	226	8	1009	60	856	144	200	3	2396	216

minisation de certains emplois. Ainsi par exemple, il y a quarante ans de cela, on avait des garçons qui se formaient au secrétariat. Aujourd'hui, il s'agit d'un métier purement féminin. Ce n'est pas tant la féminisation des métiers qui pose problème, que leur signification sociale. Ce sont les hommes qui ont ainsi les postes de pouvoir et qui sont cinq à six fois mieux payés, même si la secrétaire qui a une solide formation joue un rôle admirable d'assistance.

En fin de compte, si l'école s'est beaucoup féminisée au Cameroun, beaucoup reste encore à faire en termes de traduction de cette instruction en acquisition du pouvoir. La mixité de l'école est un élément important qui permet de changer les mentalités de la gent masculine. En compétition avec le «sexe faible», les garçons apprennent à mieux apprécier ses capacités et se rendent véritablement compte de l'égalité du coefficient intellectuel. Mais un changement de valeurs patriarcales acquises depuis des siècles implique aussi une plus grande représentation des femmes dans le système éducatif. Elles sont majoritaires, sinon les seules dans l'enseignement maternelle. Très nombreuses dans le primaire. Leur taux commence à se réduire au fur et à mesure qu'on avance du secondaire au supérieur. Dans tous les cas, Il est important que la problématique du genre soit comprise par tous ceux qui interviennent dans le système éducatif, quel que soit leur sexe.

De plus, les mères continuent elles-mêmes à perpétuer les préjugés concernant l'éducation de leurs filles. Les études montrent souvent que dans les couples qui ont un niveau d'instruction peu élevé et où celui de la mère est très bas, la scolarisation des filles est négligée (Menthong, 2000). Les efforts du Gouvernement, mais aussi de la société civile en termes d'amélioration de l'instruction des

filles doivent se poursuivre, notamment à travers une plus grande prise en compte des problèmes spécifiques qu'elles connaissent et qui les empêchent de mener à terme leurs études. Il en est ainsi de la sensibilisation accrue contre les risques de grossesses précoces; de la multiplication d'initiatives telle que «l'excellence au féminin» qui prime les meilleurs élèves de sexe féminin des filières scientifiques.

Par ailleurs des efforts doivent être faits en matière de désagrégation des données statistiques dans le système éducatif, de manière à attirer l'attention sur la représentativité des filles.

Bibliographie indicative

- Annuaire statistique du Cameroun 2004, Institut National de la Statistique
 Annuaire Statistique sur la situation de la femme au Cameroun, Yaoundé, MINCOF juin 2002;
 Mbow Penda (sous la direction de), Hommes et femmes entre sphères publique et privé, Dakar, CODESRIA, 2005
 Menthong Hélène- Laure, «les cadres masculins de l'expérience féminine: les représentations collectives des garçons sur les filles et leurs trajectoires scolaires», in Sindjoun (sous la direction de) la biographie sociale du sexe, genre, société et politique au Cameroun, Paris, Karthala et CODESRIA, 2000, p.79 - 147
 N'dri Thérèse Assie - Lumumba, «Educating Africa's Girl and Women: A conceptual historical Analysis of Gender Inequality», in Ayesha Imam, Amina Mama, Fatou Sow (ed), Engendering African Social Sciences, Dakar, CODESRIA, 1997
 Sindjoun Luc et Owona Nguini Éric, «Égalité oblige!», in Sindjoun (sous la direction de) la biographie sociale du sexe, genre, société et politique au Cameroun, Paris, Karthala et CODESRIA, 2000, P.13 - 77

L'alternative tchadienne à l'offre camerounaise d'octroi du Baccalauréat. Un regard de journaliste

par: Valentin Siméon ZINGA, journaliste politique (Cameroun)

Juin 2005. Au milieu des bousculades et des cris, des centaines de Camerounais se précipitaient dans un indescriptible tohu-bohu, vers les wagons de la société de transport ferroviaire à la gare de Yaoundé. Dans la nuit noire, le train devait ensuite s'ébranler vers Ngaoundéré, dans la partie septentrionale du pays. Ngaoundéré, plus qu'une destination, une étape vers le territoire tchadien, un peu plus au Nord. Rarement ces gares situées le long de l'itinéraire du « transcamerounais » avaient connu pareille affluence. Les images ont fait le tour du pays, voire au-delà, transportant l'émotion qu'elles charriaient, et suscitant peut-être davantage, un émoi compréhensible auprès de certains, tenants inconditionnels d'une certaine fierté camerounaise. La télévision publique avait consacré toute une émission sur ce voyage, le rendant plus spectaculaire encore, et plus familier à ses téléspectateurs². Et posant à chaque fois, dans un mélange de narration dramatique et d'interpellations subtiles et graves, le problème de ce qu'une terminologie à succès a baptisé, « le baccalauréat tchadien ». Le phénomène, non circonscrit au seul Tchad, n'est certes pas, à ce qu'il semble, radicalement nouveau³. Mais il est probable qu'il se soit forgé une singularité certaine en 2005, en raison des statistiques implacables : selon des sources croisées, le baccalauréat tchadien a attiré, en 2005, quelques 7000 candidats camerounais sur un total de 7614 étrangers inscrits⁴. Ces chiffres à eux seuls sont indicatifs de l'attractivité de cet examen pour les jeunes camerounais. D'une manière générale, si les programmes scolaires des deux pays sont semblables, c'est bien au niveau des exigences qui encadrent les possibilités de candidatures que s'exprime la principale différence : au Cameroun, l'obtention du « Certificat de probation » constitue un pré requis non négociable pour les candidats au baccalauréat ; clause dont ne s'encombre guère le système tchadien. Ce hiatus est loin d'être un banal détail. Il est même probable qu'il cristallise à lui seul, le facteur décisif dans l'explication de l'attrait qu'exerce le baccalauréat tchadien auprès d'une partie des candidats camerounais. Il est cependant probable que les statistiques évoquées plus haut, rendent compte d'un phénomène situé au confluent d'au moins trois indicateurs pertinents : la sacralisation d'une culture de la facilité, la déconsidération croissante d'un système éducatif en mal de mutations idoines, une modalité de recombinaison des sites de pouvoir dans la sous-région d'Afrique centrale où s'opère un brassage des savoirs entre deux pays habituellement concernés par la seule circulation des biens et des personnes. Telles sont les intuitions à partir desquelles cette contribution ambitionne de donner sens à l'exode des Camerounais en quête du parchemin délivré par le Tchad.

Le désarroi d'une société de facilité

Le profil du candidat camerounais au baccalauréat tchadien est instructif. En règle générale, les cohortes d'élèves qui affluent au

Tchad sont pour la plupart des recalés au « certificat de probation », porte d'entrée absolue en classe terminale en contexte camerounais. Figurent aussi sur ces listes, des candidats n'ayant pu être reçus au baccalauréat camerounais à l'issue d'au moins une tentative, ou même des élèves de terminale hantés par l'incertitude des résultats. « J'ai eu beaucoup de peine à obtenir mon probatoire et, c'est finalement après trois ans que je l'ai eu. J'ai refait le bac deux fois et c'est là que j'ai demandé à mon père de me donner de l'argent pour que je m'inscrive à Ndi Samba (Un des établissements ayant ouvert la terminale spéciale, Ndlr). C'est ce qu'il a fait. Après moi, on comptait que mon frère qui est première cette année présente également le bac tchadien, quelque soit le cas l'année prochaine », expliquait récemment un élève des pensionnés des « terminales spéciales⁵ ». Ces dernières années, il est apparu que les parents, bailleurs de fond d'une progéniture désemparée et ne disposant d'aucune marge d'autonomie ni financière ni de décision, s'impliquent résolument dans le processus de préparation à l'examen tchadien. Il est même arrivé que l'initiative appartienne entièrement aux seuls parents. Il est loisible d'observer que des voies de contournements aux rigueurs et aux aléas du système camerounais s'inscrivent au cœur d'une alternative offerte par le système tchadien caractérisé, en l'espèce, par l'inexistence du « certificat de probation » comme condition sine qua non d'accès en classe terminale. Ainsi que le confiait un parent à la presse : « La décision de mettre mon fils en terminale spéciale a été vraiment difficile à prendre. Comme la plupart des parents d'ailleurs, j'aurais été fier de le voir passer son probatoire (certificat de probation, Ndlr) et son bac. Il a fait trois ans en première D avant que je ne me décide à l'inscrire à Siantou cette année. Avant de prendre pareille décision, il faut que les gens sachent ce que vivent les parents. On n'envoie pas nos enfants dans ces établissements et aller composer au Tchad ensuite pour le simple plaisir. C'est pour leur donner la chance d'avoir quelque chose dans leur vie que nous nous résolvons à prendre cette décision⁶ ». Sans doute cette confession offre-t-elle les clés de l'essor de cet exode des candidats camerounais au Baccalauréat vers les cieux tchadiens. Sans doute aussi la lamentation recoupe-t-elle celle de milliers d'autres parents depuis des années.

Au Cameroun en effet, face aux rigidités d'un système riche de ses conditionnalités, l'ouverture tchadienne a, petit à petit, stimulé la réflexion de nombreux acteurs et opérateurs privés dans le secteur éducatif. Résultat : un formidable foisonnement dans les grandes villes, (Douala et Yaoundé notamment) des établissements scolaires, officiellement portés à préparer les candidats camerounais ayant jeté leur dévolu sur le Bac tchadien. « Les terminales spéciales » sont ainsi venues de leur singularité enrichir le paysage institutionnel dans le domaine scolaire, drainant dans leur sillage, des milliers de jeunes. Les promoteurs flairant une opportunité économique, se sont engouffrés dans la brèche, installant par le fait

1 Ce texte a été écrit avant les mesures restrictives prises par le gouvernement camerounais en avril 2006 à l'encontre des élèves camerounais susceptibles de présenter le baccalauréat tchadien. Désormais et retournement de situation, il leur est exigé le certificat de probation comme condition nécessaire pour présenter l'examen au Tchad.

2 L'émission « Droit de regard » animée par le journaliste Alex Mimbang, a fait l'objet d'au moins une rediffusion par la Cameroon Radio Television (CRTV), des mois plus tard.

3 Lire « Baccalauréat 2005 : la ruée vers le Tchad », de Samuel Wasnyo, La Voix de l'enseignant, le bimestriel d'information, de formation, de revendication et de débat, du Syndicat national autonome de l'enseignement secondaire (SNAES).

4 Selon le quotidien tchadien Le Progrès dont les articles ont été repris par le quotidien camerounais La Nouvelle Expression (édition du 7 juillet 2005).

5 Lire article de Dorine Ekwe, « Jean Jacques Manga. En attendant la décision », Mutations n° 1616 du 21 mars 2006.

6 Lire l'article de Dorine Ekwe, « Terminales spéciales. Le Bac tchadien en veut pas couler », Mutations, n° 1616, du 21 mars 2006

même, l'enjeu économique au cœur des enjeux gnoséologiques et renforçant un peu plus, l'idée que le pouvoir économique, dans ce dossier, peut-être plus que dans d'autres, conditionnait l'accès au savoir. Et consacrant une forme de darwinisme social en matière, si non d'accès au savoir, du moins, d'accroissement des chances pour la conquête du diplôme. Une enquête, du reste sommaire, parue dans la presse, campe mieux le décor, et révèle les mécanismes et dévoile les enjeux à l'œuvre. « Les frais de dossier sont fonction de la qualité du candidat. En effet, pour les candidats régulièrement inscrits dans ce collège, il faut déboursier la somme de 80 000 Fcfa si on est titulaire d'un probatoire et 150 000 Fcfa au cas contraire. Pour les candidats dits libres, il faut ajouter 10 000 Fcfa pour chaque cas. En ce qui concerne le voyage, les frais s'élèvent à 270 000 Fcfa par candidats, hébergement compris, à payer au moment de l'inscription. D'après un responsable de cet établissement scolaire, un sous-centre aurait spécialement été ouvert dans un des pays prisés par les chasseurs de baccalauréat, pour les candidats envoyés par son collège⁷ ».

Une fresque saisissante. Mais, les préoccupations d'ordre éthique ne manquent pas, qui viennent renforcer l'impression d'une voie de la facilité. La chronique des fraudes, des petites combines, et de la corruption est régulièrement alimentée de toutes sortes de faits divers, qui finissent par jeter comme un discrédit sur les modalités d'obtention de ce baccalauréat. Lors de la session de juin 2005, des journaux tchadiens ont régulièrement rapporté des irrégularités observées dans certains centres d'examen à N'djamena. Ils révélaient ainsi les cas de fraudes, parfois systématiques et systématisés, prospérant à partir des complicités croisées entre candidats et surveillants de salle. Même si ces journaux ne livraient pas l'impact de cette tricherie sur le taux de réussite au baccalauréat, il est déjà significatif que de telles pratiques aient pu exister (lire *Le Progrès*⁸). Brandies par les pourfendeurs du système tchadien, ces pratiques, qui ne rendent pas nécessairement compte des conditions de déroulement du baccalauréat dans l'ensemble du pays, n'en sont pas moins édifiantes. Pour autant, le Cameroun lui-même n'a pas été à l'abri d'une technologie de la fraude, qui est allée se sophistiquant au fil des sessions d'examens.

Le système camerounais face à sa progressive décrépitude

En 2006, l'époque semble lointaine qui vit se répandre les mécanismes de tricherie les plus diversifiés, dans lesquels s'impliquaient, autorités, parents et élèves.

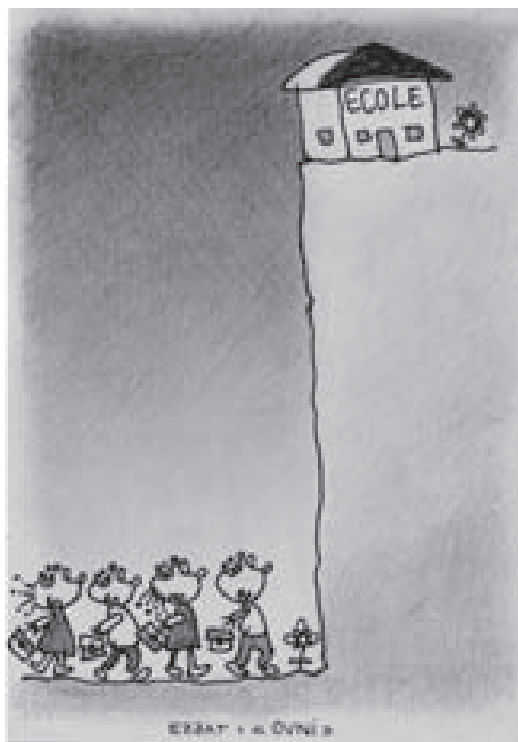
Au point d'inspirer à l'imagerie populaire, un lexique approprié, riche de ses métaphores. Pendant de longues années, on a ainsi entendu parler de « l'eau » ; qu'elle fût « propre » ou « sale », pour faire allusion aux fuites d'épreuves, tantôt authentiques organisées à partir des sites institutionnels de préparation des examens officiels, tantôt relevant de circuits parallèles non étatiques, tenus par des individus ou des réseaux avant tout mercantilistes. Annonçant une manière de rupture d'époque, Hubert Mono Ndjana, Profes-

seur de rang magistral à la Faculté des Lettres de l'Université de Yaoundé I, travaillant aux côtés d'une équipe aux commandes de l'Office du Baccalauréat, usa il y a quelques années, d'une formule qui eut son effet. « Désormais, nous allons passer de la mythologie aquatique à la mythologie désertique », avait-il dit en substance, confirmant que la terminologie rendant compte du caractère préoccupant du phénomène était fort répandue, et préparant l'opinion à une sorte de révolution copernicienne. Les fraudes sont apparues au fil des ans, comme l'un des terreaux sur lesquels prospèrent simultanément la décade du système éducatif camerounais, et la confirmation de l'alternative tchadienne. « Ces fraudes ont pénalisé des Camerounais titulaires du baccalauréat qui n'étaient pas admis dans universités en Europe, voire dans d'autres pays africains. Or, parallèlement, on s'apercevait que bien que le baccalauréat tchadien était plutôt bien coté, même si les conditions de son déroulement ne garantissent pas toujours le risque zéro, s'agissant des fraudes », explique Jean Kamdem, du Syndicat National Autonome de l'Enseignement Secondaire (SNAES)⁹.

Le procès instruit contre le système éducatif camerounais repose sur un dossier à tiroirs. Les fraudes ne suffisent pas toujours à en dresser l'acte d'accusation. Les taux d'échecs enregistrés ces dernières années en rajoutent au malaise. Et l'interprétation de l'attrait du baccalauréat tchadien, rendu plus spectaculaire en 2005, a dû prendre en compte la médiocrité des résultats de l'année précédente : 83% d'échec au brevet d'études du premier cycle, 70% au baccalauréat, et 65% au certificat de probation, selon des sources syndicales. Ce tableau peu reluisant a pu inspirer à de nombreux

observateurs la formulation d'une série de corrélations articulées autour de facteurs liés au contexte de déroulement des examens, et qui signent une manière d'échec de l'ensemble du système camerounais. « Ce taux d'échec, explique un syndicaliste, est lié à trois facteurs : la démotivation des apprenants, le déroulement de l'année scolaire et la structure des examens¹⁰ ». Se faisant plus explicite et démonstratif, Samuel Wasnyo livre une grille de lecture qui fait office de paradigme dans des milieux syndicaux : la démotivation des élèves, le désarroi des enseignants tellement préoccupés à « joindre les deux bouts » après les coupes salariales intervenues en 1993, qu'ils se livrent à toutes sortes de bricolages, dans un système de débrouillardise généralisée. Ce qui s'est accompagné de négligences diverses, d'autant que les pouvoirs publics ne se sont que lentement hâtés de fournir des réponses adéquates à la revalorisation du statut et des conditions de travail des professeurs, présentée comme un « impératif catégorique¹¹ ». Et le syndicaliste d'ajouter : « S'agissant de la structure des examens, on peut noter que ceux du Cameroun se déroulent en une session unique sans possibilité de rattrapage. Les candidats subissent une multitude d'épreuves et sont interrogés sur ce qui est prévu et pas nécessairement sur ce qui est vu ».

Une telle fresque est instructive de la multitude des facteurs explicatifs de la décrépitude qui travaille le système éducatif camerounais. Il reste toutefois entendu que ledit système a conservé de fia-



7 Lire l'enquête de Jocelyne Ndouyou, « Elèves spéciaux », *Cameroon Tribune*, du 17 mars 2006.

8 Article repris par *La Nouvelle Expression*, du 7 juillet 2005.

9 Entretien avec l'auteur juin 2005.

10 Lire l'article « Baccalauréat 2005 : la ruée vers le Tchad », op. Cit.

bles repères, des enclaves d'excellence. La gangrène n'a pas, c'est l'évidence, gagné ce domaine, au point de le conduire à une inexorable agonie. Même si les programmes n'ont pas été révolutionnés dans un effort de conversion intégrale à des formes d'exigences de la modernité, on peut observer que les fraudes, si elles n'ont pas été endiguées, ne tiennent plus, comme il y a quelques années, le haut du pavé de l'actualité en la matière. Mais il faut bien convenir que tout ceci n'est pas allé sans porter une atteinte à l'image même du pays. D'où probablement l'inscription relativement récente de cette question du « baccalauréat tchadien » comme sujet de préoccupation dans l'agenda gouvernemental camerounais.

La riposte des autorités : entre session de rattrapage et logique de rafistolage

Pendant de longues années, le gouvernement camerounais a semblé ne pas se préoccuper de cette modalité de déclassement du système éducatif camerounais. Pourtant, on a assisté à deux phénomènes concomitants dans le sous-région Afrique centrale: la déconstruction du mythe camerounais en terme de performances éducatives, et l'irruption d'alternatives réputées crédibles en matière d'offre d'octroi des diplômes. Tel est le contexte dans lequel émerge le phénomène du « Baccalauréat tchadien ». D'une formule inspirée, Jean Kamdem, y va de ses souvenirs émus : « Il y a quinze ans, ce sont plutôt les candidats d'autres pays qui venaient chez nous. Depuis, des fraudes à répétition ont, au fil des ans, achevé de jeter un lourd discrédit sur nos diplômes. Cette ruée des candidats camerounais vers les diplômes des pays voisins, traduit une défiance vis-à-vis du système local », insiste le syndicaliste¹². Il est significatif que cette décote du système éducatif, survienne dans une conjoncture d'ensemble caractérisée par une baisse de la cote du Cameroun en Afrique centrale.

Considéré au plan économique comme le poids lourd de la sous-région¹³, le Cameroun n'a pu obtenir que la Bourse des Valeurs Mobilières d'Afrique Centrale (BVMAC) ait son siège à Douala, la capitale économique. La BVMAC est implantée à Libreville au Gabon. Beaucoup y ont vu une faible capacité de mobilisation de la diplomatie camerounaise, déjà peu portée à faire de Yaoundé le centre de gravité des activités internationales les plus en vue¹⁴, au profit du Gabon. Même le leadership que le pays a longtemps détenu dans l'arène sportive, et notamment footballistique lui est contesté par des pays voisins ambitieux¹⁵. L'émergence des pays producteurs de pétrole est au surplus venue ôter au Cameroun une prétention à constituer, dans la durée, un pôle économique unique.

Est-ce un hasard si les autorités gouvernementales ont finalement décidé, dans ce contexte de s'attaquer au phénomène du bac tchadien ? C'est en tout cas en 2005, que le Premier ministre décidait de prescrire au ministre des enseignements secondaires une étude sur cette ruée vers le territoire tchadien. Des mois plus tard, Louis Bapès Bapès annonçait pour l'année 2006/2007, rien moins que la fermeture des « terminales spéciales » au Cameroun¹⁶. On remarquera tout de même que le discours officiel a révélé ses dissonances s'agissant de l'objet assigné à cette décision rendant un peu plus floue encore la démarche gouvernementale. « Cette décision vise à mettre un terme au fonctionnement illégal des classes spéciales dans les établissements d'enseignement secondaires privés. La loi n° 2004/022 du 22 juillet 2004 régissant cet ordre d'enseignement stipule en effet dans son article 98, alinéa 1 : 'Par

dérogação aux dispositions des articles 2 et 4 alinéa 2, une personne physique ou morale de nationalité étrangère peut, dans le cadre des accords culturels bilatéraux ou de conventions spéciales, créer au Cameroun un établissement appliquant les programmes de son pays'. Malheureusement, les classes de terminales spéciales n'obéissent pas à cette clause et évoluent dans la clandestinité ; d'où leur fermeture », expliquait le ministre des Enseignements secondaires¹⁷. Allant plus avant, le même, affirmait, dans la même interview : « Je voudrais souligner ici que ce n'est ni le baccalauréat tchadien, ni les candidats camerounais audit examen ou tout autre de la sous-région, qui pose problème. L'intégration sous-régionale laissant libre cours à la circulation des personnes et des biens. La pomme de discorde réside plutôt dans le mercantilisme éhonté et les fraudes que vous évoquez, organisés autour du baccalauréat tchadien ». Langage diplomatique ? Toujours est-il que le même site de production du discours officiel sur le sujet a dessiné une autre ligne d'explication ne recoupant pas rigoureusement le propos du ministre : « La fermeture, dès la rentrée prochaine de ces établissements qui pratiquent ce système tient de ce que, ce programme ne concerne en rien le système éducatif camerounais. On les a donc mis dans la liste des établissements clandestins. On ne peut pas inciter nos élèves à aller obtenir leurs diplômes dans un autre pays. Il faut que les gens respectent le système qui est mis sur pied dans leur pays. Si non, on va aboutir à une situation telle que tout le monde va fuir le pays pour aller composer au Tchad, car c'est en fait cela le but final de ces terminales spéciales », expliquait pour sa part, Hilaire Njewel, chef de la Cellule de communication de du ministère des Enseignements secondaires¹⁸. Grosse innovation : l'aboutissement annoncé des démarches des autorités de Yaoundé, qui ont obtenu de N'djamena qu'il soit exigé le « certificat de probation » aux candidats camerounais au baccalauréat tchadien. Ce qui indique bien que méthodiquement, le gouvernement camerounais a décidé de mener une guerre totale contre le phénomène. Mais, rien n'indique que la reconquête des lettres de noblesse du système éducatif camerounais dans son ensemble est à ce prix, loin s'en faut.

Une certitude : il n'est pas trop tôt, de l'avis de beaucoup, pour les autorités de s'attaquer aux racines du mal. Le diagnostic brossé au long de cette contribution s'offre simultanément comme autant de pistes à explorer pour une thérapie qui tarde à être rigoureusement formulée au-delà des effets d'annonces. Une rapide recension des idées brassees, fait apparaître un certain nombre de préoccupations récurrentes : une réforme du système éducatif camerounais appuyée sur la refonte des programmes en sorte de les rendre compatibles avec les exigences largement répandues de modernité, la suppression effective du certificat de probation, considéré dans l'imagerie populaire comme une lourde hypothèque, pour donner suite aux recommandations des états généraux de l'éducation tenus en 1995, une revalorisation significative du statut des enseignants, en droite ligne des engagements du président de la République, alors candidat à l'élection présidentielle d'octobre 2004 porté par « les grandes ambitions », un slogan inspiré. Le tout est de savoir jusqu'où la société camerounaise dans son ensemble est prête à rompre radicalement avec la culture de la facilité qui s'est installée dans les mœurs en lieu et place du culte de la compétitivité.

11 Samuel Wasnyo, « Baccalauréat 2005 : la ruée vers le Tchad », La Voix de l'enseignant, juillet-août 2005.

12 Entretien avec l'auteur

13 Le pays concentre à lui seul un peu plus de 50% du Produit intérieur brut de la Communauté Economique et Monétaire de l'Afrique Centrale. (CEMAC)

14 Il est vrai que quelques réunions de niveau international se sont tenues au Cameroun sur les questions de sécurité et de protection de l'environnement

15 L'équipe A' du Cameroun a récemment perdu la finale de la coupe de football de la CEMAC face à la Guinée équatoriale.

16 Lire Cameroon Tribune du 17 mars 2006

17 Interview accordée à Cameroon Tribune, du 20 mars 2006.

18 Cité par Dorine Ekwe, op. Cit.

L'élection d'Ellen Johnson Sirleaf au Libéria

Par Rose Gisèle NDO'O, historienne (Cameroun)

« Tout vient à point à qui sait attendre » ! Voilà comment on peut comprendre et peut être expliquer l'élection démocratique d'Ellen Johnson Sirleaf à la magistrature suprême du Libéria. Cette veuve de 67 ans devient la première femme à diriger un pays africain. C'est un événement sans précédent depuis les indépendances. Il apparaît à la lumière de cette situation que l'Afrique subit des mutations qui échappent à la compréhension des acteurs sociaux de tout bord. Nul ne pouvait prévoir un tel événement venant du Libéria. Des éléments importants ont contribué au succès de cette élection. Il s'agit notamment de la conjoncture spéciale du Libéria et de la singularité d'Ellen Johnson Sirleaf.

La conjoncture spéciale du Libéria

Le Libéria est en effet un petit pays de l'Afrique de l'Ouest, ruiné par 14 ans de guerre civile (1989-2003)¹. Une guerre atroce marquée par une grande violence contre les populations civiles, des violations graves des droits de l'homme, le recours aux enfants soldats et le pillage systématique des ressources du pays. Le Libéria est la première république du continent noir, fondée en 1847 par des esclaves affranchis venus des USA. C'est aussi un pays caractérisé par une instabilité notoire issue du clivage qui existe entre l'élite américano libérienne, descendants des esclaves affranchis et les natifs. Le Libéria est un pays exsangue : sans eau potable, ni électricité, ni système éducatif, ni infrastructure de santé. Le taux de chômage s'élève à 80%. La plupart des 3 millions d'habitants sont illettrés et des centaines de milliers de personnes vivent encore dans des camps de réfugiés.

La singularité d'Ellen Johnson Sirleaf

Que le choix se soit porté sur une Ellen Johnson Sirleaf ne doit en principe étonner personne, car, c'est une dame dotée d'une forte personnalité qui a gagné de haute lutte sa place au sommet du pouvoir politique. Elle fait partie des rescapés du régime du président William Tolbert, assassiné en 1980 par Samuel Doe. Pour sa fronde, elle connaît par deux fois la prison. Ministre du pouvoir déchu, elle dut porter sa croix accumulant de Monrovia à New York en passant par Washington et Abidjan, les compétences nécessaires à l'aboutissement de ses ambitions. Economiste sortie de Harvard, elle a laissé son empreinte à la Citibank et à la Banque Mondiale avant d'atterrir au PNUD en 1991 pour gérer le département Afrique. En 1997, elle se présente les mains nues à la présidentielle contre le chef de guerre Charles Taylor. L'échec qu'elle rencontre à cette élection loin de l'inciter à revoir à la baisse ses ambitions politiques, sema en elle les graines de la persévérance et de l'espérance qui ont sans doute été des atouts importants de son succès face à l'ancienne star de football Georges Weah. Sa maturité (67 ans) et surtout sa riche carrière internationale sont aussi autant d'atouts indéniables ayant entraîné le soutien accru de la communauté nationale et même internationale. En la portant à la direction du Libéria, les populations ont décidé de mettre un terme à leurs souffrances. Il est de notoriété publique que les deux prédécesseurs d'Ellen Johnson Sirleaf, Samuel Doe et Charles Taylor, deux bouchers de première catégorie sont responsables de la déliquescence de ce pays. L'arrivée d'Ellen Johnson Sirleaf est donc salvatrice pour les Libériens en particulier mais surtout, c'est un signe d'ouverture pour le continent africain. Elle a d'ailleurs donné le ton en déclarant : "Ce jour marque le début d'un nouveau voyage dans l'his-

toire de notre nation, une histoire qui a un sens au delà de ses frontières : l'élection de la première présidente démocratiquement élue d'Afrique." Si le monde a beaucoup changé depuis les débuts du militantisme pour les droits des femmes, il n'a pas encore vaincu les oppositions et les rapports discourtois entre l'homme et la femme ; le regard plein d'hypocrisie entre la femme et la femme. Comme une longue guerre de mille ans, la bataille autour de la question des femmes au pouvoir reste donc un phénomène de société, un problème africain, un problème du monde. Sans dramatiser les rapports, la société africaine qui est de type patriarcale a toujours éloigné la femme des responsabilités politiques. Une pratique parfois entretenue consciemment ou inconsciemment par la femme elle-même qui pour ses intérêts propres se rapproche de la politique juste pour entretenir le décor ; cela se réduit à la mobilisation des militants, à l'organisation des festivités et à l'animation des meetings.

L'impact de la victoire d'Ellen Johnson Sirleaf sur le leadership féminin africain

Il n'y a désormais plus d'obstacle majeur devant des femmes dont le parcours politique ou professionnel permet au même titre qu'un homme de diriger un pays. Telle est la réponse qu'on peut donner à ceux des observateurs qui se demandent si l'élection d'Ellen Johnson Sirleaf peut faire école. Bien qu'on dénombre encore un certain nombre de faiblesses, les femmes ont des potentialités remarquables et des qualités nécessaires pour jouer un rôle important en politique en Afrique. Les cas de Phumzile Mlambo Ngcuka² et de Mame Madior Boye³ sont édifiants. A travers Ellen Johnson Sirleaf, un verrou important a sauté pour ce concerne les tabous et les préjugés. Au niveau de la sous région Afrique centrale, le cas d'Ellen Johnson Sirleaf aura assurément des répercussions sans doute positives même si on doit reconnaître qu'il est difficile d'y trouver des femmes ministres en dehors des traditionnels domaines réservés que sont, la condition féminine et les affaires sociales. De même, les femmes leaders de parti politique sont rares. Ce que l'on peut prévoir à coup sûr, c'est que plus les sociétés africaines vont se démocratiser, plus il y aura des Ellen Johnson Sirleaf. Ce qui ne sera qu'un juste retournement des choses car l'histoire de l'Afrique regorge des souvenirs des femmes au destin politique remarquable. Tel est le cas de la reine de Saba dans la Nubie antique, de Cléopâtre en Egypte et de Nzinga Mbandi dans le royaume d'Angola.

Cependant, il convient de préciser que vivant dans un monde global, un village planétaire, caractérisé par un essor fulgurant des nouvelles technologies de l'information et de la communication, l'Afrique à travers le Libéria a tout simplement rejoint un long cycle de mutations commencées dans le monde depuis plusieurs décennies. On dénombre aujourd'hui plus de vingt (20) femmes chefs d'Etats et de gouvernements dans le monde⁴. Ce qui du reste n'enlève rien à l'éclat de cette "révolution" qui vient de se produire en Afrique. Car, elle ouvre pour le continent, un ensemble de possibilités qu'il nous appartient de saisir. C'est une opportunité qui est ainsi donnée aux femmes de se réapproprier le droit à l'initiative dans le sens d'une réinvention de l'histoire de nos sociétés. Cette élection d'Ellen Johnson Sirleaf prend de ce fait une dimension symbolique et surtout pédagogique.

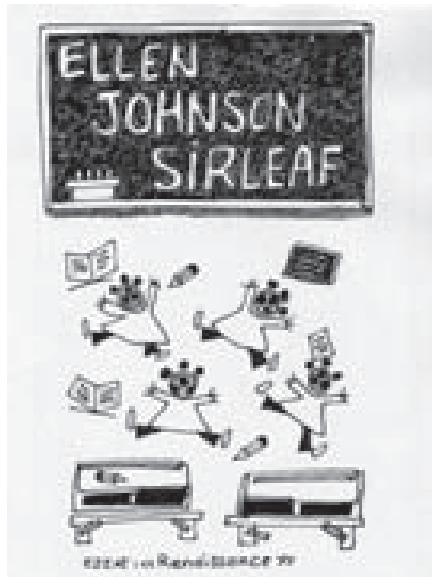
Il faut tout de même reconnaître avec certains observateurs de l'évolution des femmes en politique qu'un doute subsiste : peut-on voir une féminisation du pouvoir en Afrique et même ailleurs, une conjonction de circonstances, une tendance passagère ou alors un véritable phénomène en voie d'expansion définitive ?

1 On dénombre environ 200 000 morts.

2 Vice-présidente sud-africaine

3 Ancienne première ministre du Sénégal (2001-2002)

4 On peut citer entre autres Vaira Vike Freiberga, présidente de Lettonie, la présidente d'Irlande, Mary MC Aleese, Tarja Kaarina Halonen, présidente de Finlande, la présidente Philippine Gloria Arroyo, Chandrika Kumararatunga, présidente du Sri Lanka, Megawati Sukarnoputri, présidente de la République Indonésienne et autres Michelle Bachelet, présidente du Chili.



La crise tchado soudanaise

Par Rose Gisèle NDO'O, historienne (Cameroun)

Depuis plusieurs semaines, la communauté africaine vibre au rythme de la tension qui monte entre le Tchad et le Soudan. La crise est devenue ouverte le 19 décembre dernier avec l'attaque de la localité tchadienne d'Adré par des rebelles armés. Ce jour, deux colonnes motorisées de rebelles tchadiens du Rassemblement pour la Démocratie et les Libertés (RDL) de Mahamat Nour tentent de s'emparer de cette ville-frontière. Ils sont repoussés et laissent une centaine de morts sur le terrain. La violence de l'assaut en dit long sur la détermination et les capacités des rebelles. Le gouvernement tchadien accuse alors le Soudan d'appuyer ces rebelles le long de sa frontière et d'être responsable de cette attaque. Des accusations aussitôt réfutées par Khartoum qui dans le même ordre d'idée, accuse N'djamena de mener des opérations militaires en franchissant ses frontières.

Les origines de la crise

Des origines complexes et diversifiées expliquent la tension qui monte entre le Tchad et le Soudan. Sur un double plan politique et militaire, le Tchad fait face depuis 2004 à la multiplication des désertions dans l'armée et surtout dans le clan d'Idriss Déby¹. Les causes politiques remontent en novembre 2003, lorsque certains proches de Déby annoncent qu'il va faire réviser la constitution pour pouvoir se représenter en 2006. Ce qui signifie la présidence à vie, voire la perspective d'une transmission du pouvoir à son fils Brahim, âgé de 28 ans. C'est à partir de cet instant que la collégialité du clan et les prises de décisions collectives prennent fin. Une première tentative de coup d'Etat a ainsi lieu en mai 2004 par des gardes zagawas. La deuxième tentative a lieu en octobre 2005. Celle-ci pousse les dissidents zagawas à se retrancher derrière la frontière soudanaise et à former le SCUD². Ce mouvement s'est allié avec le RDL pour former le Front Uni pour le Changement démocratique (FUC), alliance qui entend renverser le pouvoir de Déby. Pour les autorités de N'djamena, le sanctuaire soudanais des rebelles n'est pas un hasard, il constitue même une atteinte à la souveraineté de l'Etat tchadien. Il fait montre de la main invisible des autorités de Khartoum dans les visées déstabilisatrices des rebelles tchadiens.

Sur le plan culturel, la crise montre au grand jour les dissensions et les désaccords qui existent entre Idriss Déby et ses frères ethniques. Il met également en lumière la réalité et les dessous du conflit du Darfour. Conflit qui met en cause les milices arabes (Djandjawid) et les noirs (Zagawa). Les premiers sont accusés d'épuration ethnique à l'encontre des seconds. Les rapports interethniques qui existent entre les autorités de N'djamena et les Zagawas soudanais n'ont jamais fait l'objet d'un doute. Aussi, la thèse d'un régime soudanais très opportuniste qui se sert des rebelles tchadiens comme monnaie d'échange afin d'obliger N'djamena à rompre définitivement avec les rebelles soudanais du Darfour est encouragée. Sur un plan économique-stratégique, la rente pétrolière tchadienne est également à l'origine de cette crise. En effet, le Tchad

nouvel exportateur pétrolier, regorge d'importantes ressources naturelles stratégiques qui attisent des convoitises aussi bien sur le plan interne qu'externe. Chasser Déby du pouvoir reviendrait donc à faire main basse sur ces innombrables richesses et gisements de pétrole que l'on a pas fini de découvrir. C'est pour faire face à cette menace et aussi pour régulariser la question des arriérés de salaires des fonctionnaires que les autorités de N'djamena décident de modifier la loi 001. Cette loi avait été mise en place comme condition sine qua non du projet de construction de l'oléoduc Tchad-Cameroun, financé par la Banque Mondiale et d'autres partenaires internationaux. Dans sa version originale, cette loi consacrait la plupart des revenus pétroliers aux dépenses dans cinq secteurs prioritaires (l'éducation, la santé, le développement rural, les infrastructures, l'environnement et les ressources en eau). Elle prévoyait aussi un fonds pour les générations futures (FGF). Ce qui est

important de savoir c'est que la version amendée de la loi redéfinit les secteurs prioritaires pour inclure les dépenses sur la sécurité, compte tenu du contexte. Elle élimine également le FGF et destine les fonds déjà accumulés aux dépenses courantes. Ce nouveau conflit avec la banque mondiale va donner lieu à un imbroglio inextricable qui va sans doute mettre tous les médiateurs de la crise Tchado-soudanaise dans l'embarras.

Les médiations

Des rencontres bilatérales en passant par les sommets de la CEMAC et de l'Union Africaine (UA), plusieurs médiations ont été entreprises

pour éloigner le spectre de la guerre entre ces deux voisins de l'Afrique Centrale. Si le sommet extraordinaire de la CEMAC a accouché d'une souris, celui de l'UA a le mérite d'avoir écarté le président El Béchir de la direction de cette organisation panafricaine. Ce qui peut apparaître comme une reconnaissance internationale de l'implication du Soudan dans les visées déstabilisatrices du Tchad. C'est la diplomatie du Tchad qui en sort victorieuse, compte tenu de la croisade diplomatique engagée par les autorités de N'djamena contre la tenue de ce sommet en terre soudanaise et surtout contre l'éventuelle élection d'Omar El Béchir à la présidence de l'UA.

Il faut aussi saluer l'action du leader libyen Mouammar Kadhafi. Après plusieurs rencontres infructueuses, il va réussir à arracher aux protagonistes de cette crise un accord de paix le 8 février dernier. Le texte insiste sur "l'interdiction d'utiliser le territoire de l'un pour les activités hostiles contre l'autre". Il prévoit la création d'une force de paix pour superviser son application. Kadhafi a proposé la mise à la disposition de l'Union Africaine de 100.000 hommes, de 1000 chars et de 100 avions. Reste maintenant que les bonnes intentions affichées de part et d'autre dans la résolution pacifique de cette crise se justifient dans les faits. Il y va de la capacité des dirigeants africains à gérer et à résoudre leurs conflits et pour maintenir la stabilité de la sous-région Afrique centrale.



1 Idriss Déby, dès sa prise de pouvoir, s'était entouré des membres de son clan ethnique les Zagawas, une ethnie transfrontalière qu'on retrouve aussi au Soudan.

2 Socle national pour le changement, l'unité nationale et la démocratie.

Une mission manquée ?

Par Joseph OWONA NTSAMA, historien, FPAE (CAMEROUN)

Le livre de 207 pages écrit par Jacques-Roger Booh Booh, au-delà des forts relents de plaidoyer pro domo qui s'enchaînent insidieusement dans les séquences de son texte, se veut une mise au poing musclée vis-à-vis d'une posture de racisme feutré. Notamment de ceux qui infantilisent les responsables de couleur ayant accédé à des postes de responsabilité dans les instances internationales. Et le général Roméo Dallaire fut bien de ceux-là. Le livre, à travers quinze petits tableaux synoptiques, relate davantage les servitudes du Représentant Spécial du Secrétaire général de l'ONU et chef de mission -Jacques-Roger Booh Booh- au plus fort de la crise rwandaise, et les difficultés réelles à faire respecter les rapports hiérarchiques directs, conformément à l'esprit et à la lettre des textes -Résolution 872 (1993) du Conseil de sécurité- portant mandat de la Mission des Nations Unies pour l'Assistance au Rwanda (MINUAR).

Carnet de route

Avec minutie, Booh Booh s'attèle à la construction d'un récit sur les péripéties multiples et le dénouement malheureux d'une histoire sinistre : le non-respect des Accords d'Arusha (Tanzanie) du 4 août 1993 par les politiques rwandais, les dysfonctionnements de la MINUAR soumise à une obligation de résultat avec des moyens se résumant à la seule volonté et du Représentant à vouloir mener à bien une mission extrêmement difficile. L'action contreproductive et mortifère d'un Commandant de la force militaire, Roméo Dallaire, étouffé par un ego dilaté et une confiance d'airain qui font très probablement de lui l'un des responsables du drame rwandais, connaît sous la plume de J.-R.Booh Booh des développements heureux. En effet les accointances de Dallaire avec les responsables Tutsi du FPR (Front patriotique rwandais créé en 1988 en Ouganda) du Colonel Kanyarengue, autant que sa propension affichée à saper systématiquement l'autorité de son supérieur hiérarchique, auraient dû faire l'objet d'une enquête initiée par la Commission sénatoriale belge. Mais rien n'en fut ! Il est à ce titre assez frappant de constater les similitudes des positions diplomatico-politiques des responsables belges, aussi bien lors de « l'opération Lumumba » en janvier 1961 que dans la tragédie rwandaise d'avril 1994. Entre les positions figées et extrêmes du FPR, du MRND (Mouvement Républicain National pour le Développement créé en 1975), la CDR (Coalition pour la Défense de la République) de Martin Bucyana. Sont aussi évoquées les armées et les miliciens Interahmwe, et les positions de la RTMC (Radio Télévision des Mille Collines), les dérives constantes d'un général et l'obsession frileuse d'une institution qui soumet son responsable à une surréaliste obligation de résultats. Le livre de J.-R.Booh Booh en fin de compte traduit une grande gêne relative à son impuissance à éviter l'indicible pour le peuple rwandais. Le *Mea culpa* qui clôt le petit texte en dit long. J.-R.Booh Booh fait donc une œuvre utile qui aurait gagné en intensité si il avait préalablement résolu l'équation de son titre inquisiteur et le traitement, en fin de compte, assez minimaliste qu'il accorde à R.Dallaire. En outre, un index de noms propres et analytique, une liste de sigles et une chronologie auraient amélioré non seulement le confort de lecture mais aussi rehaussé la compréhension d'un texte au demeurant intéressant.

1 Jacques-Roger BOOH BOOH (Chef de mission de l'ONU au Rwanda), 2005, Le patron de Dallaire parle. Révélation sur les dérives d'un général de l'ONU au Rwanda, Paris, Edit.Duboiris 207 p

Sortir l'éducation africaine des sentiers battus

Joseph OWONA NTSAMA, Historien, FPAE (Cameroun)

Champ problématique

Comment, aujourd'hui, le sujet africain peut-il prétendre à l'excellence s'il ne repense pas préalablement son système éducatif de fond en comble ? Et quelles seraient les modalités opératoires et surtout les bases programmatiques de cette vaste opération de « refonte » du système ? Enseignant à l'Institut International de la Planification de l'Éducation (IIPE), à Paris, le Sénégalais Khadim Sylla réagit sur une question cruciale en revisitant les principaux éléments (réformes de l'éducation, problématique des langues nationales, décentralisation des systèmes éducatifs, situation des enseignants, informatisation des systèmes d'information, la question des compétences et le partenariat international) qui configurent les systèmes éducatifs en Afrique contemporaine.

Articulations essentielles

Les neuf chapitres qui constituent l'ossature de la réflexion de Khadim Sylla débutent avec une quasi-méditation sur la notion d'excellence (pp.29-52). Il s'agit d'une notion complexe qui s'inscrit au cœur de toute ascèse. La recherche de cette excellence passe par un écrémage critique des différents éléments constitutifs de la politique éducative et par l'élaboration une vision claire et très précise des objectifs que l'on se fixe lors de la conception des politiques éducatives sur le continent. L'auteur définit donc en neuf points les axes essentiels de cette approche basée sur le renouvellement constant des questionnements sur les éléments cités plus haut (pp.251-256). Les Africains au vu de leur pauvreté (Pnud 2002), leur faible scolarisation (Unesco, 2002) et leur situation sanitaire préoccupante notamment avec la pandémie du Sida et le très redoutable paludisme (Communiqué Oms/33 du 25 avril 2003) doivent placer la recherche de l'excellence au centre de leurs préoccupations éducatives. Mais l'auteur conscient de la difficulté à dégager véritablement une définition opératoire de ce concept en balise tout au moins la voie, conceptuellement. Voici ce qu'il en dit : « Au total, si l'excellence se définit de façon abstraite comme la perfection dans un domaine, en tant qu'étape ultime d'achèvement et d'accomplissement de soi, il est évident qu'aucun système éducatif ne peut la garantir. Par contre, si elle se réfère à la qualité portée à un niveau d'exigence élevé, en tant que degré de conformité à des normes et standards, construits à partir d'objectifs économiques, sociaux et individuels, appréhendés de manière globale dans le cadre d'une vision clairement formulée, l'éducation peut alors fournir des bases solides de savoir, des aptitudes techniques et un savoir-faire utiles à l'épanouissement individuel et professionnel et au développement social et économique » (p.39).

3-Appports objectifs
Pour répondre à ces questions fondamentales, l'auteur procède à une analyse systémique et comparative (en analysant leur pertinence et leurs capacités prospectives) des programmes scolaires de plusieurs pays africains -son préfacier parlera à juste titre « d'audit modéré » (p.11)- afin de dégager de manière pertinente les possibilités d'une refondation éducative objective. Sa réflexion achoppe sur une prospective d'intégration et de Renaissance Africaine, étant donné que toutes les réformes entreprises individuellement ont toujours échoué, hormis « [...] l'Afrique du Sud, le Lesotho, l'Ouganda et le Togo (qui) sont sur une pente ascendante, nombreux sont ceux qui éprouvent d'énormes difficultés à réaliser les objectifs fixés au

Forum mondial sur l'éducation tenue à Dakar en 2000 » (p.23). Bien que complexe par moments, l'essai de Khadim Sylla se lit tout de même d'un trait à cause de la clarté de son style. L'ouvrage -ambitieux de par l'effectivité de son champ problématique et de la complexité des éléments qui le configurent--est, par moments, difficile d'accès pour les lecteurs non habitués aux réflexions subtilement impré-

gnées de panafricanisme (mystique ?). Mais le fait que l'auteur soit (manifestement et foncièrement diopiste) ne disqualifie en rien l'importance et la pertinence de son propos. La recherche en éducation en Afrique s'enrichit donc là d'un ouvrage de qualité que les décideurs politiques africains gagneraient à consulter. Les chercheurs africains en sciences de l'éducation aussi.

1 Khadim Sylla, 2004, L'éducation en Afrique. Le défi de l'excellence, Préface de Joseph Ki-Zerbo, Paris, L'Harmattan, Coll. « Sociétés Africaines & Diaspora », 272 p

L'éducation africaine en question

Joseph OWONA NTSAMA, Historien, FPAE (Cameroun)

De l'éducation africaine aujourd'hui : problématique et enjeux

Professeur à l'Université de Ndjaména (Tchad) et ancien haut fonctionnaire international à l'Unesco, l'essai des sciences de l'éducation de Timothée Ngakoutou s'inscrit en droite ligne des contributions de Mamouni Abdou² et de Lê Thành Khôi³, en ce sens qu'il initie une réflexion en profondeur non réductionniste et part conséquent non techniciste, sur le double processus éducation-instruction en Afrique actuelle. Et pour le cas d'espèce, c'est l'avenir de l'enfant africain -en tant que sujet épistémique principal- qui est repensé sous le prisme d'une éducation traditionnelle communautaire africaine obligée de composer avec les ordres d'un discours pédagogique issu, lui-même, d'un interactionnisme fécond sur les normes traditionnelles africaines anciennes. Ici, ce sont notamment les normes historique, philosophique, politique, sociologique et psychologique qui sont analysées sous le prisme des enjeux d'une éducation africaine qui tienne compte de l'évolution de la société mondiale globale. Pour ce faire, il est urgent que l'éducation (« [...] processus qui permet l'intégration de l'individu à la collectivité au fur et à mesure qu'il se développe, en favorisant l'épanouissement de ses facultés, en influençant la manière dont il a choisi de les exercer dans un sens que l'on pense favorable à la survie et au bien être collectif du groupe au sein duquel il vit ») (p.9) soit quelque chose d'essentiel dans la voie de l'accomplissement holistique de tout individu. Tout comme l'instruction qui se réduit pertinemment aujourd'hui aux paradigmes de « capacités fermées et capacités ouvertes » (p.11) qui lui sont fondamentalement indissociables voire consubstantiels. Les premières sont le fait « [...] des savoir-faire utiles, souvent indispensables à la vie quotidienne qui peuvent être maîtrisées » ; les secondes, en revanche, sont des capacités qui « [...] se maîtrisent graduellement et d'une certaine façon à l'infini » (Ibid.).

Repenser les normes objectives

L'essai, rédigé dans un style alerte avec une dimension pédagogique qui en facilitera la compréhension dynamique, est composé de huit chapitres d'inégale longueur. Toutefois, il peut se réduire fondamentalement en quatre segmentations paradigmatiques essentielles. Ainsi aura-t-on : 1) fondements anthropologique et culturel de l'éducation africaine traditionnelle de l'enfant (pp.17-99) ; 2) l'éducation sous la colonisation et aujourd'hui : doctrine et enseignements (pp. 101-189) ; 3) les normes de la refonte de la nouvelle éducation africaine (pp.191-268) ; 4) plaidoyer pour une éducation dite « permanente » (pp.257-268). Ce dernier aspect est l'objet d'une réflexion serrée sur les nouveaux canaux de l'éducation en Afrique qui seraient tout simplement un retour aux sources traditionnelles. Ce qui justifie le plaidoyer pour les « 3i » c'est-à-dire pour une éducation qui serait tour à tour intégrante, intégrée et intégrale, pour le « plein être » (pp.200-201). Une modélisation sous la forme d'un triptyque paradigmatique que chacun appréciera diversement compte tenu de sa pertinence. Il s'agit d'un modèle intégratif par parties qui achoppe logiquement selon l'auteur à un développement holistique heureux pour les Africains. L'homme total (ou complet) devrait être l'objectif final du modèle achevé que nous le propose T.Ngakoutou.

Au demeurant, l'essai prône une (nouvelle) éducation africaine qui serait la résultante conjoncturelle et savante d'un humanisme universaliste judéo-chrétien intégrée au communautarisme originel africain. Il s'agit donc d'un syncrétisme (de plus) pour sortir l'une des conséquences majeures de cette approche assez manichéenne est, à coup sûr, l'accentuation de la perte d'identité fonctionnelle du développement de l'école actuelle. Ce qui ne disqualifie pas toutefois sa contribution au débat sur l'avenir de l'éducation en Afrique, mais le stimule davantage.

1 Timothée Ngakoutou, 2004, L'éducation africaine demain : continuité ou rupture ? Préface d'Antoine Ndinga Oba, Paris, L'Harmattan, Coll. « Etudes Africaines », 271 p.

2 Mamouni Abdou, 1964, L'éducation en Afrique, Paris, Maspéro.

3 Lê Thành Khôi, 1995, Education et civilisation, Sociétés d'hier, Paris, Nathan/Unesco, Bureau International d'Education.

Les retombées de Hong Kong sur l'économie camerounaise

Par Achille Bassilekin, Représentant Assistant du Groupe ACP à Genève (Suisse)

La récente Conférence Ministérielle de l'OMC tenue à Hong Kong a marqué une étape décisive dans l'orientation des futurs résultats du cycle de Doha pour le développement. Hong Kong sera retenue dans l'histoire du cycle du développement comme la conférence de la reprise en main par les intérêts mercantiles de la dynamique des négociations, ceci au détriment des priorités des pays en développement. On se souviendra qu'après l'épisode de la montée en puissance de la coalition contestatrice des pays du Sud à Cancun en Septembre 2003, du fait de leur refus d'entériner le lancement des négociations pour de futurs cadres multilatéraux contraignants sur l'Investissement, la Concurrence et la passation des Marchés publics (dont le processus de maturation avait été initié lors de la première Conférence Ministérielle de l'OMC à Singapour en décembre 1996), Hong Kong a été conclue par des résultats correspondant aux attentes des multinationales des pays riches. En relisant le contenu de la Déclaration ministérielle sanctionnant les travaux, on observe certains éléments de périls à venir pour l'économie camerounaise.

Incertitudes pour les régies financières

Le Cameroun présente en ce moment l'une des structures tarifaires en matière de droits de douane parmi les plus élevés d'Afrique subsaharienne. La « formule Suisse » de réduction tarifaire entraînera une réduction considérable des tarifs élevés par conséquent une diminution drastique des droits de douane, ce qui privera l'Etat et l'économie camerounaise d'importantes ressources financières avec toutes les conséquences socio-économiques que l'on imagine. Certaines flexibilités resteront cependant à négocier telles que la détermination de lignes tarifaires sensibles pour notre économie et une plus longue période transitoire pour la mise en œuvre nouveaux tarifs, ce qui ne sera qu'un répit avant la tempête. Nous pourrions également négocier des crédits pour une libéralisation autonome dans le cadre de l'accès à nos marchés de produits industriels, pour autant que le processus de consolidation de nos lignes tarifaires ait été réalisé dans les délais acceptables. L'une des solutions généralement avancées dans plusieurs pays en développement pour faire face à la baisse programmée des recettes douanières et des recettes d'exportation qui résulteraient de la libéralisation du cycle de Doha est l'augmentation de la taxe à la consommation (TVA). Or le Cameroun avec un taux de TVA de 19,25 % a dépassé le seuil maximal autorisé au sein de la zone CEMAC (18,7 %), détenant ainsi l'une des TVA les plus élevées du continent ainsi qu'une taxe à l'exportation (15%) assez répressive, celle-ci étant comprise entre 0-10 % ailleurs en Afrique. Il est plus que jamais impératif de réfléchir aux sources alternatives de revenus de l'Etat, l'instrument fiscal ayant atteint son seuil maximal dans les secteurs essentiels.

Quid des revenus d'exportation ?

L'accès préférentiel de certains de nos produits d'exportation sur les marchés de l'Union Européenne est également remis en question du fait de l'érosion des préférences qui résultera des demandes d'abaissement NPF de pays plus compétitifs. Les pertes en matière de recettes d'exportation seront considérables et il importe de continuer d'être attentifs au traitement qui sera réservé aux préférences non réciproques dans le processus de Genève afin de mettre à l'abri d'une libéralisation sauvage, synonyme de pertes programmées de débouchés et de rentrées de devises pour certains de nos produits de base agricoles.

L'une des ironies du système commercial multilatéral renforcées à Hong Kong est cette indifférenciation entre pays en développement classant des pays comme le Cameroun, l'Inde, le Brésil et même la Chine dans la même catégorie et aménageant des dispositions spéciales pour les PMA, lesquels bénéficient d'un ensemble d'exemptions et de régimes dérogatoires dans la mise en œuvre des normes de l'OMC. Ce ne serait pas une performance diplomatique non plus après avoir rejoint le club des pays pauvres très endettés de s'employer à figurer dans le classement des PMA pour exploiter les dérogations affectées à cette catégorie dans le système commercial multilatéral. Comme conséquence, le Cameroun ne bénéficiera pas de l'accès en franchise de droits et sans contingents pour ses exportations de coton sur les marchés des pays développés comme plusieurs PMA. Le coton représente le 4^e produit d'exportation du Cameroun avec une production annuelle de 300 000 tonnes qui est le fait de 370 000 petits producteurs entretenant 2,2 millions d'habitants principalement dans la partie septentrionale du pays. Pour la campagne 2004/2005, le Cameroun a enregistré une perte de plus de 18 milliards de dollars au même titre que le Burkina Faso ou le Bénin qui seront en revanche bénéficiaires de cette mesure en tant que PMA. Pour compenser ces pertes, Il appartient au Cameroun de prendre une part très active aux négociations relatives à l'aide au développement de la filière cotonnière africaine, lesquelles négociations ne sont heureusement pas restreintes aux PMA. Ces concertations mobilisent les producteurs africains d'une part et l'ensemble des donateurs bilatéraux, des institutions régionales africaines et multilatérales (de Bretton Woods) de financement du développement. L'un des intérêts de ces concertations est d'aborder les aspects liés à la cohérence et la coordination dans l'exécution des programmes économiques de ces pays faisant face à la baisse des recettes d'exportation du coton pour y obtenir soit des dons, des prêts à intérêt concessionnel pour le développement de la production ou des moratoires pour le service de la dette. S'agissant de la Banane, malgré les sentences

arbitrales successives du 1er Août et du 27 Octobre 2005 leur donnant droit dans leurs allégations d'accès insuffisant au marché de l'Union Européenne de la banane suite à la reconsolidation par les Communautés Européennes (CE) de leurs engagements tarifaires conformément aux provisions de la dérogation ministérielle de Doha, le Honduras et Panama soutenus par les producteurs de banane latino-américains (producteurs NPF) ont inscrit la banane à l'ordre du jour de la Sixième Conférence Ministérielle au motif pris qu'ils n'avaient pas été consultés par les CE pour la fixation du tarif qui s'appliquerait au régime uniquement tarifaire entrant en vigueur le 1er Janvier 2006. Suite aux propositions tarifaires de 230 et 187 euros/tonne qui avaient été balayées par les arbitres, les CE ont adopté le 2 Décembre 2005 un tarif de 176 euros/tonne, ce qui a provoqué la contestation supplémentaire des latino-américains quand bien même ce tarif leur permet d'accroître leurs exportations sur le marché européen et pourrait à terme entraîner une dépréciation des cours de la banane sur le marché de l'Union Européenne.

Lors des débats consacrés à ce point de l'ordre du jour le mercredi 14 Décembre 2005 à Hong Kong, certains producteurs de banane NPF ont indiqué qu'ils n'hésiteraient pas à saisir l'Organe de Règlement des Différends de l'OMC, avec pour objectif affirmé d'en finir définitivement avec le régime discriminatoire de l'Union Européenne sur la Banane. Pour le Cameroun qui est bénéficiaire de l'accès préférentiel au marché communautaire de la banane, il y a tout intérêt à ce que les bons offices du facilitateur du conflit, le Ministre Norvégien des Affaires Etrangères Jonas Gahr, soient couronnés de succès et que le Conseil des marchandises de l'OMC adhère à la demande introduite par la CE de prorogation au 31 décembre 2007 de la dérogation actuellement en vigueur légalisant le quota à droit zéro des pays ACP. Depuis le 1er Janvier 2006, le nouveau régime de l'Union Européenne est heureusement entré en vigueur. Il importe également aux CE débloquent les fonds dans le Cadre Spécial d'Assistance pour le soutien au développement et à la restructuration du secteur de la banane dans les pays ACP producteurs comme le Cameroun. Ce n'est qu'à ce prix là que le Cameroun pourrait sauvegarder les avantages financiers et socio-économiques découlant des exportations de la Banane sur le marché de l'Union Européenne.

Quel avenir pour l'économie des Services ?

Il appartient dès à présent également d'anticiper la libéralisation accrue du commerce des services qui résultera du cycle de Doha. Plusieurs secteurs vitaux de notre économie déjà libéralisés du fait des ajustements structurels seront plus ouverts à la compétition internationale. Il s'agit entre autres des services logistiques, des services aux entreprises, des télécommunications, de l'informatique et des activités rattachées, du marché financier en général, des banques et assurances, des services médiatiques y compris l'audiovisuel, des services de l'eau et de l'énergie, des services de santé et de l'éducation, de la consultance juridi-

que et comptable transnationale, des transports, de l'hôtellerie et de l'industrie touristique etc... Plus que par le passé, il convient de prévenir en amont les risques d'abus monopolistiques et les conséquences socio-économiques relatives aux pertes d'emploi, à la volatilité des capitaux et à l'instabilité financière, à l'inaccessibilité du plus grand nombre aux services essentiels tels l'eau et l'énergie, la santé et l'éducation. Certains organes de régulation ont été mis en place mais il importe de renforcer leur pouvoir d'observation et de contrôle.

Car l'un des objectifs à atteindre dans une plus grande libéralisation est d'éviter non seulement une juxtaposition des monopoles privés mais de faire en sorte que les investisseurs étrangers restent durablement dans le pays, continuent d'y investir en créant des emplois et contribuent à la croissance à long terme pour la réalisation des objectifs de développement. Il y a lieu de redouter également la perspective du traitement des marchés publics des services au même titre que les fournitures de services des opérateurs privés tel que prescrit par l'Annexe C (par. 4) de la Déclaration ministérielle de Hong Kong. Seules des procédures très transparentes mettraient le Cameroun à l'abri d'éventuelles procédures qui pourraient lui intenter devant l'Organe de Règlement des différends de l'OMC des multinationales ayant répondu à des appels d'offres pour des fournitures de services dans le cadre des marchés publics.

Face à la déferlante annoncée de la libéralisation accrue du commerce des services, il importerait d'initier une réflexion en profondeur sur l'état des lieux de l'économie des services au Cameroun pour :

- évaluer la pertinence des cadres juridiques et institutionnels existants en vue de l'approfondissement de la régulation domestique ;
 - déterminer les objectifs et priorités de développement national par secteur des services ainsi que dans les quatre modes de fourniture des services reconnus par l'Accord Général sur le Commerce des Services ;
 - formuler les paramètres de la participation du Cameroun aux négociations plurilatérales de l'OMC, notamment le contenu de nos requêtes et des offres. Cet exercice aiderait à créer le consensus sur la liste d'engagements spécifiques et à les classer dans la mesure de leur compatibilité avec nos objectifs de développement surtout dans les secteurs des services où existe pour nous un potentiel d'exportation ;
 - cerner les mesures de sauvegarde et les exemptions à l'obligation de traitement de la nation la plus favorisée pour s'aménager une marge de manœuvre aussi infime soit-elle pour nos objectifs de développement.
- C'est à ce prix là que nous limiterons la casse de la déferlante annoncée dans l'économie mondiale des services, pour autant que nous prenions ces événements par la main avant qu'ils ne nous saisissent à la gorge.

(Suite et fin de l'article publié dans le numéro 26 d'enjeux, rubrique prisme)