

2m11.2844.3

UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL
FACULTÉ DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION

**LES FACTEURS DE LA SCOLARISATION PRIMAIRE À DOUALA:
UNE ENQUÊTE DANS DEUX ÉCOLES DE LA RÉGION**

PAR
EDITHE FRENETTE

EN VUE DE L'OBTENTION DU GRADE DE MAÎTRISE ÈS ARTS (M.A.)
EN SCIENCES DE L'ÉDUCATION, OPTIONS ÉDUCATION COMPARÉE

MÉMOIRE PRÉSENTÉ À LA FACULTÉ DES ÉTUDES SUPÉRIEURES
FÉVRIER 2000



LB

5

057

2000

v.043

UNIVERSITÉ DE MONTRÉAL
FACULTÉ DES ÉTUDES SUPÉRIEURES

CE MÉMOIRE INTITULÉ:
LES FACTEURS DE LA SCOLARISATION PRIMAIRE À DOUALA:
UNE ENQUÊTE DANS DEUX ÉCOLES DE LA RÉGION

PRÉSENTÉ PAR:
EDITHE FRENETTE

A ÉTÉ ÉVALUÉ PAR UN JURY COMPOSÉ DES PERSONNES SUIVANTES:
PRÉSIDENT-RAPPORTEUR: DJAVID AJAR
DIRECTEUR DE MÉMOIRE: JACQUES LAMONTAGNE
MEMBRE DU JURY: GUY PELLETIER

MÉMOIRE ACCEPTÉ LE: 25 MAI 2000

TABLE DES MATIÈRES

	Pages
Sommaire	i
Liste des tableaux	iii
Sigles	iv
Introduction	1
PREMIÈRE PARTIE	
DESCRIPTION DU CADRE DE LA RECHERCHE	
Chapitre 1 Le Cameroun	7
1. Présentation générale	7
1.1 Histoire	7
1.2 Géographie	8
1.3 Communications	9
1.4 Économie	9
1.5 Population	11
2. Développement humain	12
2.1 Introduction	12
2.2 Santé	17
2.3 Survie et développement de l'enfant	19
2.4 Condition féminine	21
2.5 Enseignement	26
2.6 Emploi	29
2.7 Communication	29
2.8 Population et surpopulation urbaine	30
2.9 Bilan démographique	33
2.10 Ressources naturelles	34
2.11 Aggravation des inégalités dans le monde	34
2.12 Richesse et pauvreté	35
3. Système d'éducation	37
3.1 Système d'éducation traditionnel	37
3.2 Système d'éducation contemporain	43
3.3 Critique	60

Chapitre 2	Recension des écrits sur les facteurs de la scolarisation au primaire au Cameroun	63
1.	Facteurs internes	64
1.1	L'inadaptation de l'école	64
1.2	Le problème de la langue d'enseignement	68
1.3	La formation des enseignants	70
2.	Facteurs externes	71
2.1	La famille	72
2.2	L'élève	76
2.3	La culture	80
2.4	La situation économique	82
Chapitre 3	Approche de recherche	84
1.	L'approche biographique	84
1.1	Avantages	86
1.2	Limites	87
2.	L'enquête par questionnaire écrit	88
2.1	Avantages	89
2.2	Limites	89
3.	Cadre méthodologique	90
3.1	Précisions sur les données recueillies	90
3.2	Cueillette des informations	91
3.3	Échantillonnage et validité de la recherche	96
3.4	Analyse des données	98

Chapitre 4	Facteurs de la scolarisation	102
1.	Facteurs internes	102
1.1	L'inadaptation de l'école	102
1.2	Le problème de la langue d'enseignement	106
1.3	La formation des enseignants	112
2.	Facteurs externes	117
2.1	La famille	117
2.2	L'élève	128
2.3	La culture	135
2.4	La situation économique	140
Chapitre 5	Synthèse	144
1.	Limites de la recherche	144
2.	Facteurs de la scolarisation	145
Conclusion		149
Bibliographie		155
Annexe 1	Questionnaires	160
Annexe 2	Schémas d'entrevues	166

Sommaire

Cette recherche porte sur la scolarité au Cameroun. Il s'agit d'une étude comparative entre un milieu urbain et un milieu rural. Elle étudie les difficultés que vivent les élèves qui fréquentent le cycle primaire de l'éducation publique dans la région de Douala et tente d'identifier si les réalités scolaires et familiales sont les mêmes dans un milieu ou dans l'autre. Dans le cadre de cette recherche, nous avons tenté de cerner les facteurs de difficultés en tenant compte du milieu où évolue l'enfant.

Cette recherche met en évidence, dans un premier temps, les facteurs internes et externes qui influencent la scolarité des élèves telles qu'identifiées par différents auteurs. Dans un deuxième temps, suite à la recherche sur le terrain, nous procédons à une analyse des différents facteurs ayant une influence plus ou moins grande sur la scolarité des enfants. Pour ce faire, nous avons recueilli divers témoignages d'élèves, d'enseignants, de directeurs et d'inspecteurs afin d'avoir un portrait complet de la réalité scolaire au Cameroun. Finalement elle décrit les rapports que les étudiants plus vieux entretiennent avec le milieu scolaire, leur critique du système, leur vision de l'avenir et leurs espoirs en cet avenir par rapport à la formation scolaire qu'ils ont reçue.

Sur le plan méthodologique, la recherche adopte une démarche à caractère inductif et fait principalement appel à l'entrevue semi-directive et aux questionnaires écrits comme mode de cueillette des données. Le protocole de recherche s'inspire de Daniel Bertaux sur l'approche biographique en sciences sociales ainsi que sur les travaux de Louise Lahaye qui a effectué une recherche semblable auprès d'étudiants béninois.

Voici les conclusions générales qui peuvent se dégager de cette recherche:

- Les abandons et les échecs scolaires sont le résultat de multiples facteurs qui, additionnés les uns aux autres, font en sorte que les enfants éprouvent des difficultés à l'école. Il est donc essentiel de tenir compte des variables économiques, familiales et personnelles à l'élève avant de tirer des conclusions.

- Malgré le fait que les deux milieux étudiés, l'un rural et l'autre urbain, soient relativement près l'un de l'autre, il existe des différences quant aux facteurs de difficultés scolaires. Ces facteurs se situent principalement au niveau de l'importance accordée à l'école et de la distance entre l'école et la maison de l'enfant.

- Il existe un conflit entre les valeurs véhiculées par l'école et celles véhiculées par la famille. Il en résulte un manque d'encadrement, une valorisation des garçons plutôt que des filles et un manque d'investissement de la part des parents.

- Les établissements font face à des conditions matérielles désuètes, un manque de confort et à une pénurie de matériel déplorables ainsi que des effectifs beaucoup trop nombreux dans les classes.

- Des innovations sont faites au niveau des méthodes et des programmes afin d'adapter le milieu scolaire à la réalité des enfants africains.

En plus d'offrir un portrait des différentes difficultés que vivent les enfants durant leur scolarité, cette recherche trace un portrait assez précis de la réalité scolaire camerounaise. En effet, par l'analyse de la réalité quotidienne de différents acteurs du milieu scolaire, il est possible d'identifier les faiblesses et les points forts du système scolaire. De plus, puisqu'il est impossible d'isoler le système d'éducation du milieu économique et politique dans lequel il se situe, nous ne pouvons faire autrement que d'aborder ces thèmes à quelques reprises au cours du présent travail.

Liste des tableaux

		Page
Tableau 1	Pourcentage de la population ayant accès à différents services entre 1985 et 1993	32
Tableau 2	Comparaison en pourcentage des habitudes d'utilisation du français	107
Tableau 3	Comparaison en pourcentage des habitudes de français selon le rendement des élèves du CM2	111
Tableau 4	Pourcentage des enfants vivant avec leur père et leur mère	119
Tableau 5	Pourcentage des mères ménagères selon le rendement scolaire des élèves	120
Tableau 6	Pourcentage des personnes aidant aux devoirs	123
Tableau 7	Scolarité des mères en pourcentage	125
Tableau 8	Scolarité des mères, en pourcentage, selon le rendements scolaire de leurs enfants	126
Tableau 9	Scolarité des pères en pourcentage	127
Tableau 10	Scolarité des pères, en pourcentage, selon le rendement scolaire de leurs enfants	127
Tableau 11	Aspirations scolaires: taux en % du désir de poursuivre les études à l'école de Japoma	129
Tableau 12	Aspirations scolaires: taux en % du désir de poursuivre les études à l'école de la Cité Sic III	129
Tableau 13	Nombre de redoublements selon le rendement des élèves	130

Sigles

BAC	Baccalauréat (examen à la fin du cycle secondaire)
BEPC	Brevet d'études du premier cycle secondaire
CAP	Certificat d'aptitudes professionnelles
CE1	Cours élémentaire première année (troisième année d'études primaires)
CE2	Cours élémentaire deuxième année (quatrième année d'études primaires)
CEPE	Certificat d'études primaires et élémentaires
CES	Collège d'enseignement secondaire
CM1	Cours moyen première année (cinquième année d'études primaires)
CM2	Cours moyen deuxième année (sixième année d'études primaires)
CONCOURS	Examen d'entrée au secondaire
CP	Cours préparatoire (deuxième année d'études primaires)
IDH	Indicateur du développement humain
NAP	Nouvelle approche pédagogique
PNUD	Programme des Nations Unies pour le développement
SIL	Section d'initiation au langage (première année d'études primaires)

Introduction

À travers le monde entier, l'éducation a pris un essor considérable depuis les trente dernières années. Les progrès se manifestent de plusieurs manières: augmentation des effectifs dans les écoles et dans l'enseignement supérieur, augmentation du nombre d'adultes qui reçoivent une formation extra-scolaire, augmentation des dépenses publiques reliées à l'éducation, énorme effort de recrutement et de formation du personnel enseignant, effort particulier dans la construction des écoles et dans la publication de manuels scolaires...

Ces changements se sont faits plus facilement dans les pays industrialisés que dans les pays en voie de développement, puisque l'éducation n'a fait que suivre le rythme de la société qui exige une formation de plus en plus spécialisée et une main-d'oeuvre de plus en plus scolarisée. Toutefois, dans les pays en voie de développement, l'expansion de la scolarisation, après avoir connu une période de progrès dans les années 1960-1980, a régressé à cause d'une crise économique ayant des répercussions néfastes sur le système d'éducation en place. En effet, à partir des années 1980, on a pu constater une diminution des investissements en éducation. Les fonds destinés aux écoles ont été transférés vers le système de santé et le système de défense. Le cycle primaire ainsi que l'éducation aux adultes et l'alphabétisation ont été les plus durement touchés. De moins en moins d'argent a été investi pour construire ou rénover des écoles et l'augmentation de la population a entraîné un manque de places dans les établissements. Pour terminer, les enseignants ont vu leur salaire chuter de manière dramatique.

Les difficultés vécues dans le système d'éducation ne sont pas isolées de ce qui se passe dans la société. Bien au contraire, on peut constater que toutes les institutions gouvernementales des pays en voie de développement vivent une crise semblable. Le système scolaire, par son rôle de sensibilisation et d'éducation, est nécessaire au développement et au redressement de l'économie, mais il n'est pas autosuffisant. Il est primordial de mener, en parallèle, une réforme du système agricole, une réforme du système de santé ainsi qu'une gestion plus moderne de l'économie.

Tous ces domaines de la société sont inter-reliés et inter-dépendants. Un changement dans

l'un d'entre eux entraîne une modification dans tous les autres. L'éducation est un des piliers de la société, un facteur important du développement de l'économie et de lutte à la pauvreté. C'est dans cette optique que nous avons décidé d'orienter la recherche sur le système d'éducation et, par le fait même, sur les différentes sphères de la société telles que la famille, l'économie, la technologie..., toujours dans l'optique première d'offrir un portrait le plus précis possible de la réalité scolaire au Cameroun. De nombreuses études ont été réalisées afin de tenter de cerner les problèmes vécus par les systèmes d'éducation dans les pays en développement et d'apporter des solutions. Plusieurs chercheurs ont apporté des réponses qui ont entraîné des réformes, mais il semble que peu ont cherché à savoir comment les différents acteurs du milieu scolaire vivaient à l'intérieur de ce système.

Dans ce contexte, il nous est apparu intéressant et pertinent de se pencher sur la réalité scolaire des différents acteurs de l'éducation, de se questionner sur la manière dont les faiblesses du système scolaire affectent de manière positive et négative le cheminement scolaire des élèves qui le fréquentent. La présente recherche s'attarde donc sur un point précis de la réalité scolaire dans un pays en voie de développement: les difficultés vécues par les élèves au cours de leur scolarité primaire. Cette recherche se veut une étude sur ce que vivent réellement les enfants durant leur scolarité et c'est pourquoi, nous avons choisi de faire notre analyse à partir de ce que vivent les enfants quotidiennement, tant à l'école qu'à la maison. Bref, nous nous étions donné comme mission d'explorer les différents milieux (milieu scolaire, milieu familial) où évolue l'enfant afin de constater quels éléments peuvent avoir une influence sur sa réussite scolaire.

La recherche ne s'est pas effectuée uniquement au niveau des enfants puisque leur capacité d'analyse n'est pas encore assez développée pour identifier les causes de leurs difficultés. C'est pourquoi, en parallèle nous avons rencontré des enseignants, des directions d'écoles primaires, des inspecteurs d'arrondissements ainsi que des étudiants à la fin de leurs études secondaires. En discutant avec eux sur le mode d'entrevues semi-dirigées ou par le biais des questionnaires écrits, nous avons recueilli un grand nombre d'informations nous permettant d'identifier certaines difficultés vécues par les élèves.

Afin de tenir compte de la réalité africaine, nous avons réalisé une étude comparative entre un milieu essentiellement rural et un milieu urbain. En effet, si on considère que près de 50% de la population africaine vit encore en campagne, il nous apparaît important de tenir compte de cette réalité dans notre recherche. C'est en ayant à l'esprit les questions suivantes que nous avons pu orienter notre recherche et effectuer une comparaison entre deux milieux différents:

- Quelles sont les difficultés que vivent les enfants en début de scolarité primaire?
- Les difficultés vécues à l'école primaire sont-elles les mêmes à la ville qu'à la campagne?

Ces interrogations servent de fondement à la recherche. Cette dernière a eu lieu en Afrique de l'Ouest, plus précisément au Cameroun, dans la ville de Douala et dans un village en périphérie de la ville. Elle porte spécifiquement sur les élèves en cours de scolarisation primaire dans un premier temps, mais s'étend auprès des élèves des classes de première et de terminale de trois lycées de Douala.

Le mémoire est divisé en deux parties. La première est une description du cadre de la recherche. Il s'agit dans un premier temps d'informations sur le pays, d'une analyse du développement humain et d'une description du système d'éducation. Ensuite, nous faisons une recension des difficultés vécues par les enfants à l'école primaire à partir des informations trouvées dans différents ouvrages. La fin de la première partie présente l'approche de recherche privilégiée par cette recherche. La deuxième partie est l'analyse des difficultés vécues par les élèves. Ce sont les résultats et les conclusions que nous avons tirés suite à l'enquête sur le terrain. Finalement, nous donnons un aperçu de la vision qu'ont les étudiants, en fin de scolarité secondaire, du système éducatif camerounais. Ils ont été invités à nous donner leur opinion, tant sur les cycles primaire, secondaire que tertiaire. Nous terminons en leur demandant quels sont leurs projets d'avenir sur les plans scolaire, professionnel et personnel. Le but de ce crochet vers les étudiants du secondaire est de nous donner une vue d'ensemble du cheminement scolaire des étudiants tout en nous permettant de savoir si les étudiants, après avoir traversé les cycles primaire et secondaire, estiment avoir reçu une bonne instruction et s'il se sentent prêts à continuer leurs études vers le tertiaire.

Première partie

Description du cadre de la recherche

Comme son titre l'indique, la première partie vise à poser le cadre général et spécifique de la recherche. Le premier chapitre, divisé en trois sections, présente le Cameroun, le pays ciblé par cette recherche, l'analyse du développement humain et une description du système d'éducation camerounais. Le chapitre deux est une recension des recherches effectuées durant les dernières années sur les facteurs de difficultés à l'école primaire. Il est divisé en deux parties: les facteurs internes et les facteurs externes. Finalement, le chapitre trois nous présente les approches théoriques privilégiées pour la recherche. Il s'agit de l'approche biographique et de l'approche par questionnaires écrits. Ce chapitre donne aussi des précisions sur le cadre de la recherche, sur les données recueillies et la manière dont nous allons les analyser.

CHAPITRE 1: LE CAMEROUN

1. Présentation générale

1.1 Histoire

Les premiers Européens à débarquer au Cameroun furent les Portugais, à la fin du cinquième siècle. Ils trouvèrent à cet endroit une rivière qu'ils appelèrent Rio des Cameroes (rivières des crevettes). Avec le temps, le nom s'est étendu à tout le territoire jusqu'à devenir le Cameroun.

Au départ, seuls les Portugais font la traite des esclaves le long de la côte mais, à partir du XIXe siècle, des explorateurs français, allemands, anglais et espagnols développent le commerce avec les populations côtières. C'est seulement à la fin du siècle que le premier poste permanent est établi au Cameroun. Il s'agit de missionnaires anglais qui s'installent dans une mission à Victoria. Les Allemands, en 1884, signent un traité avec les souverains de la côte et établissent un protectorat au Cameroun. La rudesse de l'administration coloniale entretient la résistance des Camerounais: les relations entre les colonisateurs et les colonisés sont plutôt difficiles.

Durant la Première Guerre Mondiale, le territoire allemand fut conquis par les Anglais et les Français, qui après la guerre, se partagent le territoire et l'administration. Les Français obtiennent 4/5 du territoire et les Anglais, 1/5. En 1922, le Cameroun devient "territoire sous mandat" de la Société des Nations, puis en 1945, il est placé sous la tutelle de l'ONU. C'est à partir de 1945 qu'un mouvement en faveur de l'indépendance commence à se développer. Il est appuyé par l'élite lettrée, la bourgeoisie terrienne et le prolétariat urbain. La population, en lutte contre le colonialisme français, déclenche des grèves et des émeutes. Les Camerounais réclament l'indépendance et la réunification du pays. En 1957, le Cameroun français devient partiellement autonome. C'est finalement le 1er janvier 1960 qu'est proclamée l'indépendance du pays. Amadou Ahidjo devient président de la République. Un référendum tenu en 1961 consacre la réunification du pays, à l'exception du Cameroun Nord britannique qui choisit de se rattacher au Nigéria. Après l'indépendance, le pouvoir central se renforce peu à peu. L'Union Nationale Camerounaise devient un parti unique en 1966 et en 1972, un référendum abolit le fédéralisme pour créer un État unitaire. Il

faut attendre jusqu'en 1982, avec l'accession de Paul Biya au pouvoir pour assister à un important remaniement ministériel. Il transforme l'Union Nationale Camerounaise en Rassemblement Démocratique du Peuple Camerounais. Le Cameroun est présentement l'un des pays les plus stables de l'Afrique de l'Ouest sur le plan politique.

1.2 Géographie

La république du Cameroun est située à la frontière de l'Afrique de l'Ouest et de l'Afrique Centrale. C'est un pays côtier, qui possède des frontières communes avec le Niger, le Chad, le Centrafrique, le Congo, le Gabon et la Guinée Équatoriale. Ses frontières actuelles résultent des vicissitudes de la conquête coloniale et des rivalités entre l'Allemagne, la France et l'Angleterre. La côte, située au sud-ouest, est de 190 Km et la surface totale du pays est de 476 000 Km². Sur le plan géographique, il est possible, de diviser le Cameroun en quatre régions.

- Le sud débute sur la côte et s'étend jusqu'à la rivière Sanaga. Cette région est principalement composée d'un plateau de plus de 300 mètres d'altitude couvert de forêts très denses. La région côtière, par contre, est constituée de plaines et de marécages.
- Le centre, entre les rivières Sanaga et Benoue, est une région qui s'élève entre 760 et 1 300 mètres au-dessus du niveau de la mer. C'est une région de savanes.
- La région au nord de la rivière Benoue est, elle-aussi, une grande savane qui descend doucement jusqu'au lac Chad, à la limite nord du pays.
- L'ouest est une région montagneuse dont le point culminant est un volcan: le mont Cameroun qui est, par ailleurs, le plus haut sommet de l'Afrique de l'Ouest.

Le Cameroun est divisé en sept provinces: cinq francophones (centre-sud, littoral, ouest, nord et est) et deux anglophones (nord-ouest et sud-ouest). La capitale politique du Cameroun est Yaoundé, mais le centre économique et culturel est Douala. Ces deux villes sont de grands centres urbains très développés.

Les principaux cours d'eau du Cameroun sont: la rivière Sanaga, le Wouri, le Nyong et le Ntem qui coulent jusqu'à l'océan Atlantique. Les rivières Legone et Chari suivent la frontière et se terminent au lac Chad. Finalement, les rivières Ngoko et Sangha se jettent dans la rivière Congo.

1.3 Communications

En 1996, le Cameroun possédait au total 65 000 km de routes, comprenant 2 682 km de routes goudronnées, 32 318 km de routes de terre et de graviers et plus de 30 000 km de routes secondaires. Les routes goudronnées sont généralement en bonnes conditions et permettent de circuler facilement d'une ville à l'autre. Malheureusement, à la saison des pluies, les routes de terre deviennent impraticables et doivent être refaites tous les ans.

Le réseau de chemin de fer traverse le pays du nord au sud en passant dans les principales villes: Douala, Yaoundé, Ngaoundéré, Edea et N'kongsamba. Le réseau ferroviaire s'étend sur plus de 1 003 Km.

Le principal port maritime du Cameroun est celui de Douala, qui est d'ailleurs le port le plus important de l'Afrique de l'Ouest. Cependant, il existe des ports de moindre importance à Victoria, Kribi ainsi que sur la rivière Benoue.

Il existe, au total près de 60 aéroports dans le pays. 50 sont utilisables, mais seulement deux assurent des vols internationaux. Le plus important est celui de Douala d'où partent et arrivent presque tous les vols internationaux. L'aéroport de Yaoundé est plus petit et reçoit davantage les vols intercontinentaux. Plusieurs villes possèdent des aéroports pour les vols locaux: Bafoussam, Bali, Batouri, Dschang, Garoua et Ngaoundéré.

1.4 Économie

Le Cameroun, grâce à ses ressources pétrolifères est le pays d'Afrique tropicale qui possède le plus haut revenu par habitant. Cependant, cette économie, comme celle de beaucoup d'autres nations en développement, doit faire face à des problèmes de taille: instabilité politique, service public trop important, climat peu propice à la création d'entreprises.

L'agriculture familiale de subsistance est la principale ressource de 55% de la population. Les cultures sont: les bananes plantains, le manioc, l'huile d'olive, les arachides, le millet et les patates douces. Il existe toutefois de grandes plantations de papayes, ananas, thé, cacao, café.... Les plantations situées au sud-ouest sont gérées par une compagnie gouvernementale, tandis qu'au nord, elles sont administrées par des compagnies françaises.

Les exportations sont le cacao, le café, les bananes, le coton, le caoutchouc, l'aluminium et le bois de construction. Les pays importateurs sont majoritairement des pays de la CEE, dont la France qui, à elle seule, achète 50% des exportations camerounaises. Mis à part les pays de la CEE, les pays qui font du commerce avec le Cameroun sont les États-Unis, le Japon et les pays africains voisins.

La ressource économique au nord du pays réside principalement dans l'élevage des moutons, des chevaux, des chèvres et des bovins. La quantité d'animaux n'est pas énorme et généralement, la viande est exportée vers les pays avoisinants. L'industrie forestière est concentrée dans la région côtière de Douala et Yaoundé, le long de la voie ferrée. La pêche se fait encore selon la méthode traditionnelle. Les prises annuelles dépassent 50 millions de tonnes. Une certaine quantité de ce poisson est exportée et le reste sert à la consommation locale.

Le secteur industriel emploie seulement 2% de la population. Le plus grand complexe industriel est situé à Edea: il s'agit d'une industrie d'aluminium alimentée à l'énergie hydraulique. Le pays compte plusieurs usines de textile, des brasseries, des moulins à farine et d'autres industries légères regroupées à Douala. À Yaoundé, se trouve des usines de sucre, de chocolat et de cigarettes. Ailleurs dans le pays on trouve des industries de chaussures et de savon. La majorité des entreprises du pays sont encore rudimentaires, n'emploient que très peu de personnes et la plupart du temps, elles ne sont pas rentables. Récemment, d'importantes réserves de pétrole ont été découvertes dans le sud-ouest, donc l'exploitation de cette ressource naturelle sera un apport économique important pour le Cameroun, même s'il commence à être moins en demande.

Depuis l'indépendance du pays, l'économie camerounaise a fait d'immenses progrès. La stabilité politique favorise le commerce avec les pays européens, américains et asiatiques. L'économie du Cameroun est l'une des plus florissantes de tous les pays d'Afrique de l'Ouest. Il subsiste toutefois une certaine difficulté à trouver des fonds pour financer le développement.

1.5 Population

Le Cameroun est présentement dans une phase de changement rapide où la population migre de plus en plus vers les villes. En 1960, 15% de la population vivait en ville, en 1983 ce chiffre est passé à 30%. Selon les statistiques, en 2000, plus de la moitié de la population devrait vivre en milieu urbain.

La population du Cameroun était 13 233 000 personnes en 1995. La densité de la population varie beaucoup selon les différentes provinces, avec des très fortes concentrations autour des centres urbains. On compte en moyenne 27,2 personnes au Km².

La ville la plus importante est Douala avec plus de 500 000 personnes. En second, se trouve la capitale, Yaoundé avec 275 000 personnes et par la suite, les villes de N'kongsamba, Foumban, Kumba, Maroua, Bafoussam, Garoua et Victoria.

La population camerounaise est composée de plusieurs ethnies et groupes linguistiques. Cette situation rend la communication très difficile entre les différentes ethnies puisqu'elles ne parlent pas toutes la même langue. Le point de rencontre entre ces différents groupes est donc le français ou l'anglais selon les régions.

L'appartenance religieuse varie beaucoup selon les régions: au nord, la plupart des habitants sont musulmans, tandis qu'au sud les gens sont en majorité chrétiens: les deux tiers sont catholiques et le reste, protestant. Il existe encore, surtout en milieu rural, des gens qui sont animistes, la religion traditionnelle.

2. Développement humain

2.1 Introduction

La véritable richesse d'un pays est constituée par ses habitants, femmes et hommes. Le développement humain a pour objet de créer un environnement permettant aux êtres humains de connaître la longévité, la santé et la créativité. C'est un processus visant à élargir les possibilités offertes aux individus. Quel que soit le niveau de développement, trois possibilités principales sont retenues:

- mener une vie longue et saine,
- acquérir des connaissances,
- avoir accès aux ressources nécessaires pour disposer d'un niveau de vie décent.

Les quatre éléments du développement humain¹:

1. La productivité: les personnes doivent pouvoir accroître leur productivité, participer pleinement au processus de production de revenus et accéder à un emploi rémunéré.
2. La justice sociale, accès à l'égalité des chances: tous les obstacles entravant les potentialités politiques et économiques individuelles doivent être éliminés.
3. La durabilité: pour les générations actuelles, mais aussi pour les générations futures. Il importe de renouveler toutes les formes de capital: humain, matériel et naturel.
4. Le contrôle sur sa destinée: les individus doivent être les acteurs du développement. Les personnes doivent participer pleinement aux décisions et aux processus qui décident du cours de leur vie.

Depuis les cinquante dernières années, les pays ont fait d'immenses progrès dans tous les domaines. Même les pays pauvres subissent des changements, en se développant à une vitesse plus grande que les pays industrialisés il y a cent ans. La plupart des pays du monde ont maintenant leur indépendance et s'orientent de plus en plus vers la démocratie. De plus, de nombreuses découvertes technologiques dans le traitement de l'information, les communications, la médecine et l'exploration

1. Banque Mondiale (1991). *Rapport sur le développement humain dans le monde*. Washington, DC.

spatiale sont faites et permettent d'étendre le champ des connaissances humaines. Les changements observés sont d'ordre politique et social, économique, technique, environnemental et professionnel.

politiques et sociaux:

- entre les 2/3 et les 3/4 de la population mondiale vivent dans un régime pluraliste,
- la fin de l'apartheid en Afrique du Sud, démocratisation des pays africains,
- l'augmentations des conflits ethniques,
- dans le monde d'aujourd'hui, un être humain sur 200 est un réfugié. Entre 1970 et 1994, leur nombre est passé de 3 à 27 millions de personnes.

mondialisation de l'économie:

- la planète est devenue un grand village sur le plan financier,
- les investissements privés dirigés vers les pays pauvres sont passés de 5 à 160 milliards de dollars US.
- la dette des pays en développement dépassait 1 800 milliards de dollars US et le service de la dette atteint 22% de leurs recettes d'exportation.

croissance et structure de l'économie:

- la population est plus riche, le revenu par habitant a triplé depuis les cinquante dernières années,
- 25% de la population mondiale vivent dans les pays en développement, mais se partagent 16% du revenu mondial. Les 20% vivant dans les pays riches jouissent de 84% des richesses mondiales.

main-d'oeuvre et emplois:

- le secteur tertiaire emploie près de 2/3 de la main-d'oeuvre des pays industrialisés et plus du 1/4 de celle des pays en développement. Dans les pays en développement, 60% de la main-d'oeuvre est employée dans l'agriculture,
- une pénurie d'emplois causée par une croissance économique plus grande que le rythme de la création d'emplois. Le taux de chômage est donc très élevé.

progrès technique:

- un réseau formé par 19 satellites de télécommunication permet à 180 pays de bénéficier de canaux de télécommunication publics,

- le développement de l'informatique est très rapide,
- la couverture vaccinale dans les pays en développement permet de sauver la vie de 3 millions d'enfants chaque année.

environnement:

- la dégradation de l'environnement menace la vie humaine,
- un nombre croissant d'abandons des terres agricoles à cause de la pollution et de l'érosion,
- la pollution atmosphérique détruit de nombreuses forêts.

Néanmoins, en dépit de ces changements, il reste de nombreux manques à combler, entre autres, la faim, la pauvreté et l'agrandissement des écarts entre les riches et les pauvres. De plus, la sécurité individuelle est menacée au niveau mondial par les maladies telles le SIDA ainsi que par le terrorisme et la pollution. De nombreux pays vivent des crises politiques très graves, résultant en des guerres civiles extrêmement meurtrières.

Quatre conclusions peuvent être tirées au sujet du développement humain, autant dans les pays en développement que dans les riches.

1. Depuis 30 ans, le développement humain s'effectue à un rythme effarant, sans précédent dans le tiers-monde. L'espérance de vie s'est accrue de 17 ans, la mortalité infantile a diminué de moitié et les taux de scolarité primaire et secondaire ont presque doublés.
2. Malgré ces progrès, des manques et des déficiences humaines considérables demeurent, autant dans le monde en développement que dans les pays développés. Plus d'un milliard d'individus n'ont pas accès aux prestations sociales de base, 90% des personnes infectées par le VIH vivent dans les pays en développement et 100 millions d'individus vivent en dessous du seuil de pauvreté.
3. Un progrès humain rapide est possible, la coopération pour le développement n'est pas un vain mot et l'on peut faire beaucoup plus en concentrant les énergies nationales et internationales sur des objectifs essentiels.

4. Les grands défis du développement au siècle prochain nécessitent une approche planétaire. Il s'agit de freiner la croissance de la population, de fournir des prestations sociales de base et d'élaborer des programmes mondiaux pour soulager la pauvreté et améliorer l'environnement matériel.

Le programme des Nations-Unies pour le développement (PNUD) a établi des listes de statistiques s'échelonnant de 1990 à 1995. Ces statistiques permettent de situer les pays les uns par rapport aux autres sur les principaux points du développement humain. Les différents points analysés sont: la santé, l'enseignement, la sécurité alimentaire, la survie des enfants, les richesses, la population urbaine, la condition féminine, l'emploi... L'analyse des données du PNUD, nous permet de situer le niveau de développement humain du Cameroun. L'IDH (indicateur de développement humain) montre le chemin que le pays doit parcourir avant que la totalité de sa population bénéficie des possibilités essentielles. L'IDH a été élaboré pour refléter les aspects fondamentaux du développement humain. Il comprend trois éléments représentant chacun un objectif à atteindre: l'espérance de vie, le niveau d'éducation et le PIB (niveau de vie décent).

Le développement de chaque région pose des problèmes particuliers du fait de son histoire, de sa culture et de son degré de développement. L'Afrique sub-saharienne fait partie d'une région où le développement humain est plutôt faible. Elle a toutefois réalisé, à l'instar de toutes les régions du monde des progrès notables. Puisque le pays analysé plus loin est situé dans cette région, nous effectuons un bilan des progrès et des reculs observés dans cette région depuis quelques années.

L'Afrique sub-saharienne a fait des gains considérables en matière de développement humain au cours des dernières décennies. Depuis 1960, le taux de mortalité infantile a chuté et l'espérance de vie a suivi la tangente contraire. L'alphabétisation des adultes a augmenté de 2/3 entre 1970 et 1985. Malgré ces améliorations, la mortalité infantile reste élevée. Plus de la moitié de la population n'a pas accès aux services de santé publique et près de 2/3 des habitants n'ont pas accès à l'eau potable. Les maladies tropicales et le SIDA font des ravages et ne sont pas encore contrôlées. Les budgets familiaux sont très serrés, la première chose à être sacrifiée est la scolarité des filles. Le taux net d'inscription des filles à l'école primaire est encore plus faible que celui des garçons.

L'alphabétisation des femmes est, elle aussi, moins importante que celle des hommes malgré que l'écart entre les deux se rétrécit de plus en plus. Le problème le plus grave reste le chômage. Selon les estimations, plus de 100 millions de personnes dans le monde, n'avaient pas d'emploi en 1989, alors qu'il y en avait 250 000 en 1979. Les salaires réels ont diminué de près de 30% entre 1980 et 1989. De nombreuses personnes ont quittés les zones rurales au profit des zones urbaines qui leur offrent, selon eux, de meilleures conditions de vie et d'emploi. Le manque d'emplois sur place a d'ailleurs poussé de nombreux spécialistes et techniciens à émigrer afin de trouver du travail dans un pays industrialisé.

La croissance économique a été lente dans les années 1980 et la population a augmenté de 3,2 % par an, ce phénomène a pour conséquence une diminution du PNB par habitant de 2,2% par année. De plus, plusieurs pays de l'Afrique sub-saharienne ont été victime de violence politique, de conflits avec d'autres pays, mais aussi à l'intérieur même de leurs frontières.

Les perspectives de l'Afrique resteront inquiétantes tant que des efforts tant au niveau national qu'international ne seront pas fournis pour aider ce continent à adopter une trajectoire plus positive. L'Afrique possède les ressources naturelles et la population nécessaire à la création d'un avenir meilleur, mais pour cela il faut restructurer les politiques et investir sur le plan humain. L'une des premières tâches consistent à améliorer la position des femmes dans la société africaine. Cela permettra de réduire la mortalité infantile et la croissance démographique. En effet, le développement n'est possible que si les populations sont vivantes, en bonne santé, instruites et capables de gagner leur vie décemment. Tels sont les aspects qui doivent être garantis pour que les populations se prennent en charge et saisissent les occasions qui leur sont offertes sur les plans politiques, économiques et sociaux.

Le Cameroun est un pays à faible développement humain. En 1990, il est au 90^{ième} rang sur les 130 pays analysés. Il se situe alors, au côté du Maroc, du Kenya et de la Zambie. Il se retrouve au niveau des pays à faible développement humain, parmi les plus forts. Il est cependant dans le tiers inférieur du classement général. En 1991 et 1992, il se situait toujours dans le tiers inférieur en se plaçant au 119^{ième} et au 118^{ième} rang sur 160 pays. Durant ces années, le Cameroun possédait le meilleur indicateur de développement humain des pays de l'Afrique sub-saharienne qui furent

analysés. Il est devant la Côte d'Ivoire, le Sénégal, le Mali et la Guinée. Au cours des années 1993 et 1994, le Cameroun a fait de grands progrès en passant de la 133^{ème} place à la 124^{ème}, sur les 173 pays répertoriés. Par contre, on note un léger recul en 1995 puisqu'il régresse à la 127^{ème} place sur 173.

Depuis une trentaine d'années, le processus de développement dans les pays pauvres est en pleine croissance. C'est pourquoi, il est possible qu'un pays, sans faire un pas en arrière, se retrouve plus loin dans le classement s'il n'a pas, au cours de l'année, consacré d'énergies au développement. La compétition est forte et il est facile de se laisser dépasser si le pays ne fait pas du développement, sa priorité.

2.2 La santé

La santé est l'un des piliers du développement humain, car elle est à la base de toute productivité et de toute créativité. **L'espérance de vie à la naissance**, en 1992, pour les pays en développement était de 63,2 ans. En Afrique sub-saharienne pour cette même période, elle était de 51,3 ans. Au Cameroun, l'espérance de vie à la naissance en 1992 était de 56 ans. En 1987, elle était à 52 ans, ce qui dénote une légère amélioration en 5 ans.

Dans les pays en développement, le pourcentage des **personnes ayant accès aux services de santé** en 1985-1989 était de 64%. En Afrique sub-saharienne, cette statistique tombe à 48% et finalement à 46% pour les pays les moins avancés. La situation du Cameroun est légèrement sous la moyenne des pays les moins avancés. En effet, entre 1985 et 1989, le nombre de personnes ayant accès aux services de santé était de 41%, c'est-à-dire moins de 50% de la population.

En 1990-1991, **le nombre d'habitants par médecin** au Cameroun était de 12 500, alors que pour cette même période, le nombre d'habitants par médecin pour les pays d'Afrique sub-saharienne est de 35 690. La moyenne du Cameroun est inférieure à celle des pays en développement qui ont seulement 6 670 personnes par médecin. En 1991, fait surprenant, le nombre d'habitants par médecin ne change pas au Cameroun, mais on note une amélioration en Afrique sub-saharienne (18 480 habitants par médecin) et dans les pays les moins avancés (18 654 personnes par médecin).

Parmi les **maladies courantes et mortelles** au Cameroun, on trouve le paludisme, la tuberculose et le SIDA. Le nombre de personnes infectées par le SIDA au Cameroun en 1992 est de 11,3/100 000 personnes, ce qui est supérieur à la moyenne des pays en développement (5,7/100 000 personnes), à la moyenne des pays d'Afrique sub-saharienne (9,3/100 000 personnes) et même supérieur à la moyenne des pays les moins avancés (10,2/100 000 personnes). En 1993, les cas de SIDA au Cameroun ont chuté de moitié en passant à 7,1/100 000 personnes, alors que les cas de SIDA pour l'Afrique sub-saharienne ont augmenté à 15,6/100 000 personnes. L'épidémie de SIDA semble être contrôlée au Cameroun, mais il ne faut pas abandonner la lutte. Les cas de tuberculose, dans ce même pays, sont relativement nombreux (194/100 000), mais ils sont inférieurs aux moyennes des pays d'Afrique sub-saharienne et des pays les moins avancés qui ont tous les deux 220/100 000 cas de tuberculose. Pour le paludisme, l'une des maladies qui sévissent le plus en Afrique, nous n'avons pas les statistiques concernant le Cameroun.

Afin de parvenir à améliorer les services de santé, il faut que le Gouvernement investisse de l'argent dans cette sphère du développement. En 1990, seulement 0,8% du PNB était investi dans la santé. Ce pourcentage est semblable à celui de 1960 qui atteignait 1% du PNB. Cette situation est surprenante si l'on tient compte que les populations sont plus nombreuses et que des progrès ont été réalisés. Les investissements en santé au Cameroun en 1990 correspondent à ce qui est investi de manière générale dans les pays en développement et dans les pays d'Afrique sub-saharienne.

Le Cameroun reçoit de l'aide extérieure afin d'améliorer son service de santé. Ces investissements représentent, en 1990, 13,4% des dépenses totales en santé. Le Cameroun doit être l'un des pays de l'Afrique sub-saharienne, dans le domaine de la santé, à recevoir le moins d'argent de l'aide extérieure car il est sous la moyenne des investissements pour ces pays. Est-ce parce que les autres pays de l'Afrique sub-saharienne en ont présentement plus besoin que lui?

La santé est grandement reliée à la qualité de vie des gens. C'est pourquoi, nous considérons l'accès des populations à l'eau potable dans le chapitre sur la santé. En 1991-93, 54% de la population camerounaise a accès à une source d'eau potable, contre 32% en 1990. C'est-à-dire que le nombre de personnes pouvant bénéficier de ce service a presque doublé en 1 an. Il reste néanmoins

6,1 millions de personnes au Cameroun qui n'ont pas accès à ce service. Le Cameroun est en avance sur les pays de l'Afrique sub-saharienne dont 43% des habitants ont accès à l'eau potable, mais en retard sur les pays en développement dont l'accès à ce service est de 69%.

En conclusion de ce chapitre sur la santé, il faut noter que la position du Cameroun semble être stable depuis 1985. En effet, dans l'accessibilité aux services de santé et la proportion médecin/habitants, rien n'a bougé depuis quelques années. Par contre, la propagation du SIDA semble être contrôlée depuis 1993.

2.3 Survie et développement de l'enfant

Dans une société en développement, où les soins de santé ne sont pas accessibles à tous, les premiers à être touchés par la maladie ou la malnutrition sont les enfants et les femmes enceintes. Au Cameroun, la **mortalité maternelle** en 1992 atteint 430 femmes sur 100 000. Ce chiffre ne semble pas effrayant à première vue, mais en comparaison avec les autres parties du monde, il prend une importance différente. À cette même date, la moyenne des mortalités maternelles mondiale est de 320 pour 100 000 naissances vivantes. Cette statistique augmente à 351 pour les pays en développement et diminue à 10 pour les pays industrialisés. Cependant, les pays les moins avancés et l'Afrique sub-saharienne ont un taux de mortalité maternelle beaucoup plus élevé qu'au Cameroun: respectivement 608 et 606 morts pour 100 000 naissances vivantes. Il est possible de noter, toutefois, que le Cameroun a fait des progrès depuis 1988 en réduisant la mortalité maternelle de plus de 100 morts pour 100 000 naissances vivantes, en passant de 550 à 430 morts pour 100 000 naissances vivantes. Ce taux de mortalité maternelle s'explique en grande partie par le fait que très peu de femmes enceintes sont suivies **durant leur grossesse**. En effet, entre 1983 et 1990, moins de 25% des femmes enceintes consultent un médecin ou une infirmière. Cependant, en 1993, ce taux est passé à 64%. Cette augmentation des suivis de grossesses explique la baisse du taux de mortalité maternelle. D'ailleurs, si l'on observe les statistiques au niveau des pays en développement (55%) et celles de l'Afrique sub-saharienne (38%), on s'aperçoit rapidement que le Cameroun a une bonne longueur d'avance en terme de suivis de grossesses.

Le nombre croissant des femmes qui consultent durant leur grossesse permet de contrer une partie de la mortalité infantile. En effet, en 1989, le taux de **mortalité infantile** au Cameroun est de 82 morts pour 1 000 naissances vivantes. Ce taux chute à 63/1 000 en 1992. Sur ce point du développement, le Cameroun est en avance sur la moyenne des pays en développement (70/1 000) et sur l'ensemble des pays d'Afrique sub-saharienne (97/1 000). Malgré les progrès observés durant les dernières années, il reste encore beaucoup d'énergie à investir car en 1992, seulement 41% des enfants reçoivent leurs vaccins, ce qui correspond à peu près à la moyenne des pays de l'Afrique sub-saharienne, et plus de 100 enfants sur 1 000 meurent avant l'âge de 5 ans. Les enfants qui naissent et survivent à la première enfance ne sont pas pour autant en bonne santé. En 1990, 13% des nouveaux-nés souffrent d'**insuffisance pondérale** et ce chiffre grimpe à 17% chez les enfants de 5 ans et plus. De plus, près de la moitié des enfants de 2 à 4 ans souffrent de retard de croissance. Bref, en 1992, plus de 335 millier d'enfants camerounais de moins de 5 ans souffrent de **malnutrition**.

La situation du Cameroun au point de vue de la survie des enfants n'est pas aussi dramatique que les statistiques laissent croire. En effet, sur tous les points abordés, ce pays s'est amélioré. Les points où on remarque le plus d'amélioration sont les suivis de grossesses, la mortalité infantile et la vaccination. Les progrès au niveau de la mortalité maternelle sont importants, mais restent encore sous la moyenne des pays en développement et des pays d'Afrique sub-saharienne.

L'apport journalier de calories au Cameroun est, en 1990, de 2 210 calories, ce qui représente 93% des besoins quotidiens. L'aide alimentaire extérieure en 1992 est de 2,6 millions de dollars US contre 6,7 millions en 1991. En 1988, le Cameroun ne recevait aucune aide alimentaire extérieure et les besoins journaliers des individus étaient comblés à 88%. L'aide extérieure semble donc avoir aidé à combler un manque sur le plan des apports journaliers de calories.

2.4 Condition féminine

Le mouvement féministe est très fort au vingtième siècle et est principalement mené par des femmes. Cependant, il est maintenant soutenu par un nombre croissant d'hommes. Cette lutte bouleverse la plupart des principes sociaux, économiques et politiques en vigueur. Le développement humain est un processus qui vise à élargir la palette de choix des individus. Ce processus devient discriminatoire dès lors qu'une partie de la société est exclue des avantages qu'il procure. La suppression de l'inégalité entre les hommes et les femmes n'est pas une question de richesse nationale. Ainsi, l'égalité entre les sexes est un objectif qui se doit d'être une priorité peu importe la richesse du pays. Pour ce faire, cette égalité requiert un engagement politique résolu plutôt que d'énormes ressources financières.

Les écarts entre les hommes et les femmes en terme de santé et d'éducation se rétrécissent grandement depuis les deux dernières décennies:

- l'espérance de vie des femmes a augmenté 20% plus vite que celle des hommes,
- le taux de fécondité élevé qui entrave grandement la liberté de choix des femmes, a reculé d'un tiers,
- le taux de mortalité maternelle a baissé de la moitié depuis vingt ans,
- dans les pays en développement, plus de la moitié des femmes mariées utilisent des moyens de contraceptions modernes en 1990, contre un quart en 1980.

Dans les pays en développement, en terme d'alphabétisation, les femmes ont parcouru entre 1970 et 1990, plus de la moitié du chemin qui les séparait des hommes. **Le taux d'alphabétisation des femmes** dans l'enseignement primaire a augmenté de 1,7% par an entre 1970 et 1990. Le taux de scolarisation des filles dans l'enseignement primaire et secondaire a fait un saut énorme en passant de 38% en 1970 à 68% en 1990. Il existe un progrès notable aussi dans l'enseignement supérieur: en 1970, la scolarisation des femmes dans l'enseignement supérieur correspondait à moins de la moitié de celle des hommes, mais elle atteint 70% en 1990.

Malgré tout, les inégalités persistent. Sur 900 millions d'analphabètes dans le monde, les 2/3 sont des femmes. Les fillettes représentent 60% des 130 millions d'enfants qui n'ont pas accès à l'école. Dans certains pays en développement, la croissance démographique a été plus importante que la progression de l'éducation féminine, c'est pourquoi le nombre de femmes analphabètes est en augmentation.

Le travail des femmes est sous-évalué tant au niveau de la reconnaissance sociale qu'au niveau de la rémunération.

- Dans presque tous les pays, le temps de travail des femmes est supérieur à celui des hommes. Les femmes supportent en moyenne 53% de la charge de travail total dans les pays en voie de développement et 51% dans les pays développés.

- En moyenne, la moitié du total de ce temps de travail est réservé aux activités économiques et l'autre moitié est consacrée à des activités ménagères ou communautaires.

Si le travail non-rémunéré des femmes était évalué correctement, il est fort probable que dans la plupart des sociétés, les femmes émergeraient en tant que principaux soutiens de familles ou, du moins, en tant que soutien équivalent aux hommes.

Trois domaines sont essentiels en matière de promotion de la femme: l'éducation, la santé maternelle et l'accès au crédit

1. **La scolarisation des femmes:** l'instruction développe l'aptitude des femmes à participer activement à la vie sociale et leur permet d'améliorer leur qualité de vie ainsi que leurs revenus. La scolarité augmente leur productivité sur le plan professionnel ainsi que dans leurs tâches non rémunérées. Elle leur facilite aussi l'accès à un emploi ou à un gain supérieur. Les femmes instruites sont davantage capables de gérer leur temps au moment de la maternité. Elles parviennent ainsi à consacrer plus de temps à leur vie professionnelle et à leurs loisirs. La mortalité infantile est plus faible chez les femmes dont le niveau de scolarité est élevé, leurs enfants sont, par le fait même, en meilleure santé. En effet, ces enfants issus de familles plus aisées et plus instruites bénéficient de meilleurs soins de santé et d'une nourriture plus variée et plus abondante. Assurer la scolarisation des femmes nécessite un énorme investissement de la part du pays, mais les résultats positifs justifient une telle dépense¹.

1. Banque Mondiale (1991). *Rapport sur le développement humain dans le monde*. Washington, DC.

2. **Le droit à la protection** de la santé de la mère et de l'enfant: un des plus grands succès des dernières décennies est le fait que les femmes ont pris conscience de leur corps et maîtrisent leur fécondité. Elles peuvent maintenant décider du nombre d'enfants qu'elles désirent et du moment de leur naissance. Elles deviennent ainsi maîtresse de leur destinée et peuvent participer plus activement à la vie de la communauté. Pourtant, la protection de la santé des femmes, des mères et des enfants n'est pas toujours assurée. Les problèmes de santé liés à la procréation constituent plus de 1/3 de l'ensemble des maladies des femmes de 14 à 44 ans. Il n'est pas suffisant de tenter d'éviter les maladies et les infirmités, il faut aussi assurer aux mères un contexte propice à leur bien-être physique et psychologique.

3. **L'accès au crédit**: permettre aux femmes à faibles revenus d'accéder aux ressources financières représente un des facteurs clé du développement. La plus grande partie de la population est composée de personnes vivant dans la pauvreté et la majorité de ces pauvres sont des femmes. La plupart de ces femmes travaillent à leur compte ou dirigent des petites entreprises. Or, bien que 300 millions de femmes soient dans cette situation, seulement 5 millions ont accès au crédit bancaire. Les autres doivent s'adresser à des prêteurs sur gages. Pourtant, l'expérience montre que les femmes qui sont parvenues à obtenir un prêt, le remboursent et réinvestissent ensuite les bénéfices dans la santé, l'éducation et le logement de leur famille.

La condition féminine s'est considérablement améliorée. Depuis 1970, les écarts entre les hommes et les femmes tendent à se rétrécir de plus en plus, notamment dans les domaines de l'éducation et de la santé. Toutefois, les progrès sont beaucoup moins importants dans les sphères économiques et politiques.

Le taux d'alphabétisation primaire et secondaire des femmes est en progression dans tous les pays en voie de développement en passant de 38% en 1970 à 68% en 1992. En Afrique subsaharienne, l'augmentation du taux d'alphabétisation des femmes est de 49%. Cependant, le taux d'alphabétisation féminine ne dépasse à peu près jamais celui des hommes. On remarque, par ailleurs, que la scolarisation des filles est plus élevée à la ville qu'à la campagne. En 1990, au Cameroun, **le taux de scolarisation féminine** des adultes était de 59%. Au primaire le taux de

scolarisation était de 71%, au secondaire 23% et au tertiaire, il était de 3,2%. Dans tous les cas, les taux de scolarisation des filles au Cameroun étaient inférieurs à ceux des pays en développement (primaire: 81%, secondaire: 34%, tertiaire: 4,3%) Cependant, il était supérieur à celui des pays d'Afrique sub-saharienne au primaire (43%) et au secondaire (15%).

L'écart du taux de scolarisation entre les filles et les garçons se rétrécit de plus en plus en faveur des femmes. Présentement, dans les pays en développement, au primaire, la **croissance annuelle du taux de scolarisation** des filles entre 1970 et 1990 est de 1,7% contre 1,2 pour les garçons. Au secondaire, la croissance du taux de scolarisation des filles est de 1,6% contre 0,9% pour les garçons. La croissance la plus remarquable se situe au niveau de l'enseignement supérieur. Les filles ont une croissance de 2,8% et les garçons de seulement 1%. La situation est la même pour les pays de l'Afrique sub-saharienne, la croissance du taux de scolarisation des filles est supérieure à celle des garçons à tous les degrés: primaire: 2,2% pour les filles, 1,4% pour les garçons, au secondaire: 2,8% pour les filles contre 1,8% pour les garçons et finalement, au tertiaire, 5,3% pour les filles et 3,7% pour les garçons. Le taux de croissance de l'Afrique sub-saharienne est supérieur à la moyenne des pays en voie de développement pour le primaire et le secondaire, mais inférieur pour ce qui est du tertiaire.

On peut conclure que l'Afrique sub-saharienne a réduit l'écart entre les filles et les garçons de manière significative depuis 1970, mais elle figure toutefois parmi les régions où la croissance annuelle du taux de scolarisation est le plus faible. Cependant, la situation n'est pas catastrophique puisque l'Afrique sub-saharienne se situe devant l'Amérique latine, l'Asie du sud-est et du Pacifique, l'Asie de l'est et du sud. Seul les pays Arabes ont une croissance supérieure à celle de l'Afrique sub-saharienne.

Au Cameroun aussi, l'écart se rétrécit entre le taux de scolarisation des femmes et des hommes d'une manière significative. En 1990, la scolarisation des femmes au niveau primaire correspond à 88% de celle des hommes et au secondaire, à 70%.

L'espérance de vie des femmes à la naissance a augmenté dans presque tous les pays de près de 9 ans. De plus, on note une diminution de la mortalité des femmes lors de l'accouchement. Mais néanmoins, l'écart entre les pays en développement et les pays industrialisés reste très grand. En Afrique sub-saharienne, l'espérance de vie est passée de 46,3 ans à 52,4 ans entre 1970 et 1992. L'augmentation moyenne pour les pays en développement est de près de 10 ans alors que pour l'Afrique sub-saharienne, elle est de 6 ans, donc inférieure. L'Afrique sub-saharienne est à peu près au même niveau que les pays les moins avancés dont l'espérance de vie est de 44,5 ans en 1970 et de 52 ans en 1992. Au Cameroun, en 1992, l'espérance de vie des femmes à la naissance était de 56,8 ans, ce qui est inférieur à la moyenne des pays en développement, mais supérieur à celle des pays de l'Afrique sub-saharienne. Le Cameroun est donc en avance sur bien d'autres pays d'Afrique comme le Mali dont l'espérance de vie est de 47,6 années.

L'indice de fécondité général a régressé depuis 1970 de près de 1/3, mais on observe que c'est en Afrique sub-saharienne que la diminution de la fécondité est la plus faible: 11 pays de cette région accusent même une hausse de la fécondité. Au Cameroun, l'indice de fécondité était de 5,7% en 1992. Une amélioration a eu lieu depuis 1970, mais elle est très faible.

En général, dans les pays en développement, **la participation des jeunes filles à la population active** (qui fournit une main-d'oeuvre rémunérée) de moins de 14 ans a diminué et l'âge moyen des femmes lors du mariage a augmenté. L'évolution de ces deux indices est dûe en grande partie à l'augmentation de la scolarisation et se traduit notamment par une baisse de la fécondité de femmes de 15 à 19 ans. Au Cameroun la participation des filles de 10 à 14 ans à la vie économique est passée de 30% en 1970 à 16% en 1990.

Chez les femmes adultes, en 1989, seulement 6% possèdent un **emploi comme cadre ou dans le domaine administratif** et 12% ont un **siège au parlement**. La proportion des femmes dans les emplois administratifs au Cameroun est inférieure à celle de l'Afrique sub-saharienne (6% contre 13%), mais supérieure pour ce qui est des sièges au parlement (12% contre 6%). La situation s'inverse si l'on compare le Cameroun avec les pays en développement: emploi administratif, 6% au Cameroun contre 9% pour les pays en développement et pour les sièges au parlement: 12% au

Cameroun contre 11% pour les pays en développement. Plus de 30% des femmes en 1990 étaient employées comme **main-d'oeuvre**, ce qui est à peu près égal aux moyennes des pays en développement et des pays de l'Afrique sub-saharienne.

2.5 Enseignement

Au Cameroun, en 1990, le **taux d'alphabétisation** net de tous les niveaux d'instruction est de 76%. Cette proportion est inférieure à celle des pays en développement, dont le taux d'alphabétisation est de 86%, mais supérieure à celui de l'Afrique sub-saharienne qui est de 48%. **Le taux de scolarisation des adultes** camerounais (15 ans et +) a fait un bond considérable entre 1970 et 1992.

Taux de scolarisation des adultes camerounais en 1970 et 1992

	total	hommes	femmes
1970	33%	47%	19%
1992	57%	70%	45%

Le nombre moyen d'années scolaires fréquentées par les adultes camerounais de 25 ans et plus en 1992 est très faible: au total, 1,6 année: les hommes 2,6 années et les femmes 0,8 année d'études. Au niveau de la scolarisation des adultes, le Cameroun est en retard sur les pays en développement, mais possède une longueur d'avance sur les pays sub-sahariens.

En 1990, 85% des enfants entrent à l'école primaire. Plus de 29% redoubleront et seulement 69% de ceux qui sont entrés au primaire termineront cette première étape de leur scolarisation. C'est à dire que 31% des enfants ont abandonné l'école avant la fin du primaire. Le taux de scolarisation net, le taux d'entrée au primaire et le nombre d'élèves terminant le primaire est supérieur dans les pays en développement qu'au Cameroun. Toutefois, sur ces mêmes points, le Cameroun est en avance sur les pays de l'Afrique sub-saharienne. Le nombre de redoublants au primaire est plus élevé au Cameroun que dans les pays en développement et les pays de l'Afrique sub-saharienne.

Entre le primaire et le secondaire, plusieurs enfants abandonneront leurs études pour différentes raisons: monétaire, motivation, échec, désintérêt... En 1998, Sur les 69% qui ont terminé le primaire, seulement 30% entreront au secondaire. **Le taux général de scolarisation secondaire est de 28%**. Environ 80% des élèves fréquentent le secteur général et 20% le secteur technique. Le taux de scolarisation secondaire au Cameroun (30%) est inférieur à celui des pays en développement (41%), mais supérieur au taux des pays de l'Afrique sub-saharienne (18%).

Au primaire, au Cameroun, **le nombre d'élèves par enseignant est de 51**, et au secondaire, le ratio est de 26 élèves par enseignant. Ces chiffres, pour le primaire, sont énormes si l'on prend en considération que dans les pays en développement, le ratio maître/élèves au primaire est de 34 élèves pour un enseignant et dans les pays d'Afrique sub-saharienne, ce même ratio est de 40 élèves pour un enseignant. Au secondaire, dans les pays en développement, le nombre d'élèves par enseignant est de 18.

Le taux de scolarisation tertiaire au Cameroun, était de 3,2% en 1990. Dans les pays en développement, le taux de scolarisation au tertiaire double, en passant à 6,8% mais en Afrique sub-saharienne ce taux était d'à peine 2%. En 1990 le nombre de diplômés au tertiaire, au Cameroun est de 0,3% de la population du groupe d'âge correspondant. Présentement, les pays en développement vivent un manque chronique de scientifiques. En 1990, seulement 30% des étudiants du tertiaire étudiaient en sciences naturelles et appliquées. C'est à peu près la même situation qui se vit dans tous les pays d'Afrique sub-saharienne puisque la moyenne des étudiants est de 31%. Les étudiants africains, une fois parvenus au tertiaire, tentent d'obtenir des bourses leur permettant d'aller étudier à l'étranger. C'est ainsi, qu'au Cameroun, près de 40% des étudiants au tertiaire étudient à l'extérieur de leur pays. Cette proportion est immense puisque dans les pays en développement, la moyenne est de 5% et en Afrique sub-saharienne, elle est de 17%.

Les pays en développement perdent, chaque année, des milliers de spécialistes, ingénieurs, médecins, scientifiques et techniciens. Frustrés par le faible niveau des salaires et les pauvres conditions de travail, ils émigrent vers les pays riches où leurs compétences sont mieux utilisées. Il s'agit ici, d'un problème de surproduction. Les systèmes d'enseignement forment plus de diplômés qu'ils peuvent en employer. Il en résulte qu'un taux immense de spécialistes sont au chômage faute de débouchés professionnels. Ce problème cause de nombreuses pertes monétaires et ne peut être réglé que par une meilleure gestion de l'économie et un meilleur accès aux marchés mondiaux.

Les dépenses publiques d'enseignement représentent, en 1990, seulement 3,4% du PNB national, et 19% des dépenses publiques. L'enseignement primaire et secondaire reçoivent 70% du budget de l'éducation et le tertiaire, les 30% restants.

En général, l'éducation générale, primaire, secondaire et tertiaire est mieux organisée au Cameroun que dans les pays d'Afrique sub-saharienne. Toutefois, le ratio maître/élèves ainsi que le nombre d'étudiants au niveau supérieur est plus élevé au Cameroun qu'en Afrique sub-saharienne. Cette situation peut s'expliquer par le fait que le nombre d'élèves tant au primaire, au secondaire qu'au tertiaire est plus élevé au Cameroun que dans la moyenne des pays d'Afrique sub-saharienne. Par contre, à tous les niveaux, le Cameroun est en retard sur les pays en développement. Alors, même si le portrait de l'éducation camerounaise dressé par les statistiques n'est pas trop alarmant, l'éducation doit rester une priorité pour les années à venir.

2.6 Emploi

L'agriculture est, encore aujourd'hui, l'occupation principale de la majorité de la population africaine. Le Cameroun ne fait pas exception puisqu'en 1992, près de 80% de la main-d'oeuvre est encore employée dans le **secteur agricole**.

	Répartition de la main-d'oeuvre		
	agriculture	industrie	tertiaire
1992	79%	7%	14%
1987	74%	4,5%	21,5%
1965	87%	4%	9%

D'après le tableau ci-haut, il est possible de remarquer que le secteur primaire a régressé au profit du secteur secondaire et tertiaire. Toutefois, fait surprenant, le secteur secondaire, celui de la transformation des matières premières, est moins important que le tertiaire. Cette situation peut s'expliquer par le fait que le Cameroun n'est pas encore tout à fait industrialisé et que beaucoup de cultivateurs en sont encore à l'agriculture de subsistance. En général, dans les pays en développement, le secteur agricole emploie moins de main-d'oeuvre qu'au Cameroun (58%) et un plus grand nombre dans les domaines de l'industrie (15%) et des services (27%). En Afrique sub-saharienne, le secteur agricole est moins important qu'au Cameroun. Il emploie 67% de la population active. La situation est contraire au niveau tertiaire qui emploie 25% de la population totale alors que le Cameroun n'en emploie que 14%. Le secteur de l'industrie est semblable au Cameroun et en Afrique sub-saharienne qui emploie tous les deux moins de 10% de la population.

2.7 Communication

Le réseau de communication camerounais est encore très peu développé. En effet, en 1990, seulement 14% des habitants possèdent un récepteur radio et 2,3% de la population ont une télévision. Cette moyenne est légèrement inférieure à celle des pays en développement, mais très loin derrière les pays industrialisés. La situation est semblable en ce qui concerne le téléphone, 0,4% de la population et les voitures personnelles, 0,8% des habitants en possèdent une.

2.8 Population et surpopulation urbaine

Les pays en développement vivent présentement une croissance urbaine extraordinaire. En 2015, la moitié de la population des pays en développement vivra en milieu urbain. L'essentiel de cette croissance proviendra de l'augmentation naturelle des populations déjà urbanisée. Le reste de l'exode rural, proviendra de l'incorporation des villages dans les agglomérations urbaines en extension.

Le mouvement de la population vers les villes entraîne avec lui le fardeau de la pauvreté. Les économies urbaines ne peuvent absorber la pauvreté rurale et les tentatives de création d'emplois et d'organisation des services publics qui tentent d'alléger la pauvreté n'a, comme résultat, que d'annuler les efforts en augmentant la migration. Présentement, aucune ville des pays en développement n'est en état d'offrir une infrastructure semblable aux mégapoles des pays développés. Voici les principaux problèmes auxquelles elles doivent faire face:

- égouts insuffisants,
- risque d'inondation,
- pas de collecteurs d'eau usée,
- manque de système d'adduction d'eau,
- système routier surchargé et mal entretenu.

De plus, les villes font face à une recrudescence de malnutrition et de maladies plus importante qu'à la campagne. Il semblerait que le régime alimentaire des pauvres est supérieur en campagne qu'en ville et les enfants souffrent davantage de malnutrition à la ville. Les conditions de logement sont exécrables, tout comme les services sanitaires et l'approvisionnement en eau potable. Tous ces éléments font en sorte que les maladies sont plus fréquentes en milieu urbain qu'en milieu rural.

Les gouvernements ont tenté de plusieurs manières de mettre fin à l'exode rural par la destruction des squatters, mise en place de salaires ruraux minimums, l'élévation de la productivité agricole, mais les tentatives ont toutes échoué. Les gens ne résistent pas à l'attrait de la ville car ils n'y voient que des avantages: meilleures écoles, meilleurs services sociaux, salaires plus élevés, lien avec le monde extérieur...

Afin que l'urbanisation des pays en développement soit une réussite, quatre points sont à retenir pour les années 1990¹ :

- décentraliser les pouvoirs du gouvernement vers les municipalités,
- générer des revenus municipaux permettant aux villes de se prendre en charge, avec la participation active du secteur privé et des organisations de la communauté,
- stratégies habilitantes pour le logement et l'infrastructure: programme d'assistance spéciale ciblé sur les groupes les plus faibles,
- amélioration de la qualité de l'environnement, en particulier pour les pauvres qui vivent dans des taudis et des espaces désaffectés.

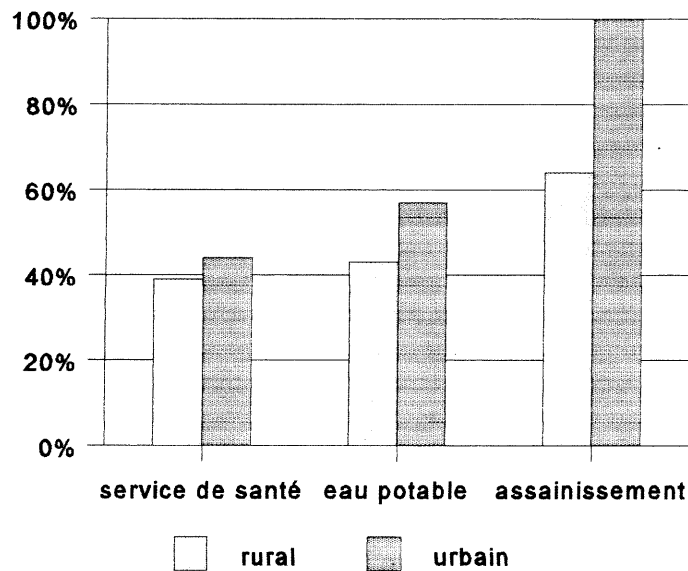
Au Cameroun, la proportion de la population vivant en milieu urbain a triplé entre 1960 et 1992 en passant de 14% à 42%. En l'an 2000, 50% de la population camerounaise vit dans un milieu urbain. L'urbanisation au Cameroun est allée beaucoup plus rapidement que dans les pays en développement ou les pays d'Afrique sub-saharienne. En effet, dans les pays en développement en 1960, 22% de la population vivait en milieu urbain. Cette proportion est montée à 40%, en 1992, ce qui est légèrement inférieur au Cameroun. Dans les pays d'Afrique sub-saharienne, entre 1960 et 1992, la population urbaine a doublé en passant de 15% à 30%. Cette proportion est supérieure à celle des pays en développement, mais reste inférieure à celle du Cameroun. La croissance annuelle de la population urbaine du Cameroun était de 3,6% entre 1960 et 1992. Elle tombe à 1,9% entre 1992 et 2000.

1. Banque Mondiale (1991). *Rapport sur le développement humain dans le monde*. Washington, DC.

La ville la plus peuplée du Cameroun est Douala, qui n'est pas la capitale politique du pays, mais le plus gros centre économique. Elle englobe à elle seule 22% de la population urbaine totale du pays. Elle est d'ailleurs encore en pleine expansion puisque son taux de croissance annuelle est de 5,6%.

Les gens se déplacent de la campagne vers la ville dans l'espoir d'une vie plus facile et d'un emploi rémunéré. Pourtant, la réalité n'est pas toujours facile. Plus de 90% des foyers n'ont pas l'électricité et le taux de chômage est immense. Pourtant, l'accès aux services de santé, à l'eau potable et à l'assainissement est plus facile à la ville.

Tableau 1
Pourcentage de la population ayant accès aux différents services
entre 1985 et 1993



L' écart entre l'accessibilité des services offerts à la ville et à la campagne est très mince au niveau des services de santé. À la ville, 42% des gens ont accès à ce service, contre 39% à la campagne. Cet écart s'agrandit pour ce qui est de l'accès à l'eau potable ainsi qu'au service d'assainissement. À la ville, 58% des gens ont accès à l'eau potable et 100% au service d'assainissement, contre 41% et 61% à la campagne.

L'urbanisation du Cameroun s'est faite très rapidement entre 1960 et 1992. L'urbanisation est présentement supérieure au Cameroun que dans les pays en développement et les pays d'Afrique sub-saharienne. Le Cameroun est en avance sur les moyennes du monde en développement à plusieurs niveaux : population urbaine, croissance du taux annuel de population urbaine, réduction des écarts entre les milieux ruraux et urbains et l'accès aux services d'assainissement. Le Cameroun est en retard sur les pays d'Afrique sub-saharienne en ce qui concerne l'accès à l'eau potable et aux services de santé.

2.9 Bilan démographique

Le Cameroun a connu une **croissance démographique** entre 1960 et 1995 en passant de 5,3 millions d'habitants à 13,2 millions d'habitants. Le taux annuel de croissance de la population était de 2,6%, et devrait se maintenir jusqu'à l'an 2000 où, selon les statistiques, la population serait de 15,2 millions d'habitants. Il est intéressant de noter que chez les pays industrialisés et les pays en développement, le taux annuel de croissance démographique est en baisse entre 1992 et 2000 alors que chez les pays de l'Afrique sub-saharienne et les pays les moins avancés, le taux de croissance de la population est stable ou légèrement à la hausse. La densité de population du Cameroun en 1995 est de 27,2 personnes au Km², ce qui est la moitié de la densité des pays en développement, mais à peu près la moyenne des pays de l'Afrique sub-saharienne.

En 1992, le **taux brut de natalité** est de 40,7% et le **taux de mortalité** 12,2%. L'**indice de fécondité** est de 5,7. C'est en Afrique sub-saharienne que cet indice est le plus élevé à 6,3. Le Cameroun est à peu près égal aux pays les moins avancés qui ont un indice de 5,8. En général, dans le monde en développement l'indice est assez bas, à peu près égal à la moyenne mondiale à 3,5. Seulement 16% des femmes utilisent des moyens de contraception. Il est toutefois important de noter que l'emploi des contraceptifs est passé de 2% en 1989 à 16% en 1992, ce qui montre une sensibilisation des camerounais à la planification des naissances. Ces facteurs expliquent le phénomène d'accroissement de la population que vit présentement le Cameroun.

2.10 Ressources naturelles

Les **ressources en eau intérieure renouvelable** en 1992 était de 17 000 mètres³ par année. La consommation d'eau douce en 1980-1989 par habitant était de 37 mètres³. Cette consommation est très faible puisque dans le monde, la moyenne de consommation d'eau douce est de 638 mètres³ par habitant. Dans les pays en développement la consommation par habitant est de 523 mètres³, en Afrique sub-saharienne elle est de 122 mètres³. Le Cameroun, en comparaison avec d'autres régions du monde a une consommation d'eau douce presque inexistante.

2.11 Aggravation des inégalités dans le monde

La croissance du revenu national n'améliore pas nécessairement le bien-être des populations pauvres. Les revenus sont souvent répartis de manière inégale et les pauvres n'ont que peu d'accès au crédit. Sur le plan mondial, les disparités entre les pays pauvres et les pays riches sont très flagrantes et les inégalités vont en s'accroissant. Par exemple, l'Afrique est à la traîne du reste du monde. Des années de déclin économique ont coûté cher à ce continent qui a vu sa participation à l'économie mondiale chuter sans cesse.

- La part du PNB mondial qui revenait à l'Afrique est passé de 1,9% en 1960 à 1,2% en 1989.

- La participation commerciale est passée de 3,8% en 1970 à 1,0% en 1989.

L'une des principales défaillances de l'Afrique est sa dépendance envers les produits de base. Entre

1986 et 1990, la chute du prix des matières premières a coûté au continent africain plus de 50 milliards de dollars. La dette extérieure de l'Afrique a triplé depuis 1980. En 1990, le service de la dette représentait 19% du montant total des exportations de biens et services.

Le déclin économique de l'Afrique a des conséquences négatives sur les progrès modestes mais encore fragiles réalisés dans le domaine du développement humain: faible taux d'alphabétisation, accès au services d'eau potable et de santé restreint, croissance négative du PNB par habitant, baisses des salaires des travailleurs du secteur tertiaire.

L'un des principaux défis à relever en Afrique consiste à accélérer l'investissement dans les gens: dans les secteurs de la nutrition et de la santé (notamment celle des femmes et des enfants) et dans l'éducation, en particulier dans le domaine des sciences et de la technique. L'Afrique aura besoin d'un apport massif de fonds qui proviendront d'une meilleure gestion, d'une plus grande responsabilisation et d'une diminution des dépenses militaires. De plus, le mouvement vers la démocratie pourrait donner un nouvel élan au développement et remédier à l'inefficacité des gouvernements en place.

2.12 Richesse et pauvreté

Le PIB du Cameroun a subi une hausse considérable entre 1987 et 1992 en passant de 1 381 dollars à 2 390 dollars US par habitant. Cependant, Présentement, le Cameroun est à peu près dans les moyennes des pays en développement dont le PIB est de 2 595 dollars US par habitant, mais fortement en avance sur les pays d'Afrique sub-saharienne dont le PIB est de 1 346 dollars US par habitant. Pour cette même période, le PNB du Cameroun est de 830 dollars US par habitant. Il est en baisse par rapport à 1987 où le PNB atteignait 970 dollars US par habitant. Sur ce point, le Cameroun est en retard sur les pays en développement, mais conserve son avance sur les pays de l'Afrique sub-saharienne.

Entre 1980 et 1990, au Cameroun, près de 40% de la population vit sous le seuil de la pauvreté. Les pauvres sont plus nombreux à la campagne qu'à la ville: 40% à la campagne contre 15% à la ville. Les pays en développement et le Cameroun possèdent à peu près le même pourcentage de pauvres, mais en Afrique sub-saharienne, cette proportion grimpe à 54%. Près de la moitié de la population du Cameroun vit sous le seuil de la pauvreté.

3. SYSTÈME D'ÉDUCATION

3.1 Système d'éducation traditionnel

L'éducation coutumière ou traditionnelle est celle qui existait avant l'arrivée des blancs en terre d'Afrique, avant l'implantation de l'école et de son éducation rigide et formelle. L'éducation coutumière diffère selon les régions et les ethnies, mais ce qui est exposé ici ne représente que les grandes lignes qui s'appliquent aussi aux ethnies vivant au Cameroun.

3.1.1 Description

L'éducation coutumière africaine vise à développer un projet d'ensemble qui va de la naissance à la mort. Elle est permanente, graduelle et chaque étape de la vie (naissance, mariage, naissance des enfants) correspond à une augmentation du savoir, est une introduction à des droits et des devoirs nouveaux. Les Africains, contrairement aux occidentaux, n'ont pas la crainte de vieillir puisque le prestige, la connaissance et la sagesse augmentent avec l'âge. L'éducation des enfants africains se divise en trois grandes périodes:

1. L'allaitement: dont la durée est d'environ deux ans. Durant cette période, la mère s'adapte à son enfant en devenant totalement dépendante des désirs de son nouveau-né. Elle est présente en tout temps, puisqu'elle transporte le bébé sur son dos. L'enfant reçoit donc une stimulation sociale très importante car il va partout et peut tout observer grâce à sa position verticale sur le dos de sa mère. Toutefois, il n'existe pas de stimulation ni de jeu affectif entre la mère et l'enfant. Plus l'enfant vieillit, plus la mère se fait remplacer souvent par les aînés de la famille ou par les tantes et les amies.

2. Le sevrage - première dentition: la période de sevrage est très brusque. L'enfant voit sa mère s'éloigner et ne comprend pas ce qui arrive. Il traverse alors une crise, il se sent abandonné. Il peut arriver d'ailleurs que l'enfant soit plus malade durant cette période. Il est moins sociable et plus irritable que lors de l'allaitement. Cependant, la vie reprend vite le dessus sur cette dépression. La seconde enfance, suite au sevrage, achemine l'enfant

vers une socialisation étendue: la famille élargie. L'enfant devra restructurer son univers et identifier les figures qui l'entourent.

3. La pré-puberté: durant la période pré-pubertaire, qui correspond à la période du primaire, les enfants sont soumis à de nombreux rites où chaque étape de la maturation est soulignée. Ces rites sont plus importants et plus nombreux chez les garçons que chez les filles.

3.1.2 La pédagogie rituelle et initiatique

L'initiation est l'expression d'une culture, d'un projet pédagogique symbolique, une expérience spirituelle. Elle peut prendre plusieurs formes:

- rites par lesquels on entre dans une confrérie (secret),
- initiations individuelles à une fonction sociale ou à une profession,
- culte particulier, expérience spirituelle précédée d'une formation très longue.

Les buts de l'initiation sont un entraînement à la soumission et aux difficultés de la vie. C'est le prix à payer pour accéder à un nouveau statut (celui d'homme accompli et respecté) et de s'assurer que les coutumes et les traditions sont bien assimilées par la génération présente.

Les deux fins à l'initiation:

- dépersonnaliser, déposséder de soi, faire éclater les limites de l'individualité pour se fondre dans la collectivité,
- fortifier le caractère et affermir la nouvelle personnalité née du drame.

Les rituels et les initiations constituent l'aspect le plus important de l'éducation. Ne pas s'y soustraire exposerait l'individu à ne pas être reconnu comme un homme par la communauté.

Voici un exemple d'initiation: chez certaines tribus, l'enfant est, à la naissance, à la fois mâle et femelle. Pour que ce dernier puisse affirmer sa sexualité et s'épanouir, il doit se libérer de l'élément de l'autre sexe: le garçon par la circoncision et la fille par l'excision. L'enfant jouit d'une plénitude qui fait de lui un être inapte à la vie en société car il se replie sur lui-même. Il a besoin de la douleur de l'initiation pour s'ouvrir à la communauté. "Il faut entamer cette plénitude d'être, la

mutiler, lui donner soif d'autre chose que d'elle-même et par la voie de la douleur, l'ouvrir aux autres¹."

3.1.3 Les personnes significatives dans l'éducation de l'enfant

Les grands-parents ont un rôle éducatif important sur le plan de l'intégration sociale et des traditions orales. Ils sont considérés égaux à l'enfant car tous deux sont près de l'autre monde, l'un au début de la vie et l'autre à la fin.

L'enfant, dès son sevrage, est pris en charge par ses frères et soeurs aînés. C'est d'eux qu'il apprendra le plus. Il côtoiera aussi des enfants de son âge et formeront rapidement une micro-société où chacun poursuivra ses apprentissages. Pour se faire accepter et estimer par ses camarades, l'enfant doit apprendre très tôt à faire des concessions et à abandonner certaines conduites qu'il se permettait avec sa mère. La société enfantine en vient à vivre en marge de la société dans une collectivité essentiellement basée sur l'initiation en classe d'âge. Les enfants ont à vivre ensemble dans une société entièrement régie par eux-même. Les plus jeunes obéissent alors aux plus âgés. Le regroupement en collectivités d'enfants se fait souvent, selon les ethnies, en dehors du village. Les enfants sont alors livrés à eux-mêmes autant pour leur nourriture que pour leur protection. Les adultes favorisent grandement cette éducation des enfants par eux-mêmes car elle favorise, l'égalité, la solidarité et l'amitié.

Le regroupement en collectivité est beaucoup plus important chez les garçons que chez les filles dont le rôle futur est d'être une bonne épouse. Chez les filles, l'apprentissage est plus monotone car il est lié aux tâches ménagères: préparation de la nourriture, eau, bois, garde des enfants, entretien de la maison. Toutefois, par des jeux de numération, les fillettes exercent certaines habiletés intellectuelles: mémoire visuelle et tactile. L'enfant côtoie beaucoup de monde, mais son principal attachement reste toujours à son lignage, à sa famille maternelle s'il vit dans une ethnie matriarcale, à sa famille paternelle s'il est élevé au sein d'une ethnie patriarcale.

1. Pierre Erny (1987). *L'enfant et son milieu en Afrique noire*. Paris: Unesco, Éditions l'Harmattan, p. 40.

propres expériences. Le rôle principal des adultes qui entourent l'enfant est donc d'observer de loin et d'intervenir si l'enfant s'écarte de la voie tracée pour lui ou s'il court un danger. En temps ordinaire, le contact entre le jeune et l'adulte s'effectue par le biais d'un ordre donné et exécuté. Cependant, l'enfant garde avec sa mère un contact très intime durant toute sa vie. Certaines connaissances, surtout à l'adolescence, sont transmises secrètement lors des initiations, par des personnes initiées. D'autres relèvent du domaine commun, tous peuvent donc intervenir.

3.1.4 L'enfant et la vie en société

Toute éducation consiste à faire participer l'individu à la vie de son groupe. En Afrique, on ne conçoit pas que ce dernier puisse prendre son destin en main. La vie personnelle et l'intériorité n'ont pas une place importante dans la vie des individus. La communication est très importante au plan social, mais reste superficielle au plan affectif: l'enfant n'apprend pas à extérioriser ses sentiments.

L'enfant participe pleinement à la vie de la société. Il a des responsabilités qui grandissent avec son âge. L'enfant est une main-d'oeuvre non-négligeable, une aide précieuse selon ses forces. "Le petit est traité comme une individualité déjà achevée, capable de se manifester et autorisé à imposer ses propres volontés, jouissant de droits semblables à ceux de tous les autres membres de la collectivité¹."

. "La pédagogie traditionnelle permet au petit africain d'être pleinement enfant et ne l'oblige pas à jouer à l'adulte miniature. Elle permet au jeune d'être ce qu'il est psychologiquement et socialement, avec naturel, dans un climat où s'allie un maximum de liberté à une direction presque imperceptible, mais efficace²."

1. Pierre Erny (1987). *L'enfant et son milieu en Afrique noire*. Paris: Unesco, Éditions l'Harmattan, p. 121.

2. Idem p. 125.

3.1.5 Les modes d'apprentissages

La pédagogie coutumière favorise trois processus d'apprentissage: l'imitation, l'identification et la coopération. L'enfant regarde ce que fait l'adulte et reproduit, dans ses jeux, les faits et les gestes observés. Il s'identifie à ce que fait l'adulte jusqu'à ce que les comportements imités soient intégrés. Alors, il enseigne aux plus jeunes et à ses camarades ses nouveaux apprentissages. C'est par le jeu que l'enfant fait l'essentiel de ses apprentissages. Le jeu est une part très importante du processus d'apprentissage car il permet une attitude active, créatrice, sérieuse ainsi qu'une obéissance aux règles en plus de l'effort et du plaisir. Le jeu est une répétition avant l'accomplissement sérieux du rôle que devra tenir l'enfant lorsqu'il sera adulte. L'enfant apprend aussi en enseignant, car il est investi du rôle d'éducateur auprès des plus jeunes.

Au premier abord, il est possible de croire que le monde de l'enfant camerounais est pauvre en stimuli. Mais, puisqu'il a peu d'interdits, l'enfant est libre de toucher tout ce qui est à sa portée. Il côtoie les animaux et a une vie sociale précoce et intense. De plus, l'enfant connaît rapidement les plantes, les insectes et les animaux: il développe sa mémoire, ses capacités de classification et son sens de l'observation. Pour s'instruire et s'amuser, l'enfant dépend davantage de l'univers de la parole et des relations individuelles que de l'univers des jouets. Bien maîtriser la langue est valorisé par la société. Les enfants développent rapidement tous les rouages du langage qui est le véhicule par excellence de la culture et de la tradition. Par l'apprentissage de la "parole ancienne", c'est toute l'histoire de l'ethnie et de la famille qui est racontée. De plus, la parole devient un excellent médium d'éducation. Les contes, énigmes, devinettes, fables, proverbes et chants que les enfants écoutent et apprennent, leur permettent de développer leur mémoire, le rythme et leur capacité d'enregistrement. Les contes servent de manière privilégiée l'éducation formelle en apprenant aux enfants les préceptes moraux et le façonnement des idéaux.

3.1.6 Les formes d'apprentissages

Au côté de l'adulte

"C'est autour des tâches concrètes que prend corps la conscience pédagogique et que s'organise la connaissance¹." L'adulte est un modèle que l'enfant tend à imiter tout au long de sa vie.

Au sein du groupe enfantin

- confection de jouets (imagination, créativité, observation, habileté),
- garde du troupeau (responsabilité, connaissance de la nature, endurance, souplesse),
- vie en groupe d'âge (relations humaines, socialisation).

Apprentissages spéciaux

- exercices physiques (souplesse, force, harmonie),
- chants, danses (solidarité, développement de l'esprit et du corps).

"L'art africain ne se situe pas à côté de la vie, il ne s'y surajoute pas pour embellir, il est présent partout..."² Les Africains ont un don de l'esthétique très sûr.

3.1.7 Les valeurs véhiculées

Les valeurs morales reposent essentiellement sur les coutumes et les traditions. Elles sont à dominance **paysannes et familiales, collectives** plus que personnelles. Elles sont normatives, fondées sur la prescription, le devoir, la loi et auréolées de surnaturel. L'éducation transmise aux enfants, par le biais de la tradition, mise beaucoup sur le **symbolisme** et la **spiritualité** qui sont présents à tous moments dans la vie de l'enfant, par les différents rites, les objets ou les légendes qu'on lui raconte.

L'enfant apprend très jeune à prendre ses **responsabilités**. Il est conscient de ses droits,

1. Pierre Erny (1987). *L'enfant et son milieu en Afrique noire*. Paris: Unesco, Éditions l'Harmattan, p. 146.

2. Idem, p.149.

mais aussi de ses devoirs envers ses parents et la communauté. Les responsabilités de l'enfant augmentent avec l'âge. Il commence par garder ses frères et ses soeurs plus jeunes et par la suite, il doit s'impliquer dans leur éducation au même titre que les adultes de la communauté.

Par les regroupements en communautés d'âge, les rites et les initiations, l'enfant apprend la **solidarité**, l'**amitié**, la **coopération** et l'**égalité** entre lui et ses compagnons. L'enfant fait ses apprentissages par lui-même, par essais-erreurs. Il acquiert donc une très grande **autonomie**.

En tout temps, les enfants vivent dans le **respect** des autres et de la nature. Les jeunes africains sont soumis à leurs aînés à qui ils doivent **obéissance**. L'apprentissage par le jeu, dans la vie de tous les jours, permet aux enfants de développer les valeurs suivantes: **créativité**, **action**, **sérieux** et **engagement**.

L'éducation que les enfants reçoivent au village a pour but d'en faire des adultes responsables et impliqués dans la communauté. Pour ce faire, les **valeurs familiales** ainsi que celles axées sur la communauté sont les plus importantes. De plus, il est possible de s'apercevoir que tout au long de leurs apprentissages, les enfants sont laissés à eux-mêmes. Ils apprennent au travers des activités de la vie quotidienne. D'une manière implicite, la **liberté** est une valeur véhiculée par l'éducation coutumière.

3.2 Système d'éducation contemporain

Les premières écoles au Cameroun furent fondées en 1844-1845, par des missionnaires allemands et, par la suite, des missionnaires français et anglais oeuvrèrent dans le domaine de l'éducation. Le mandat de ces écoles fut l'évangélisation des indigènes. Avec le temps, la mission de l'école devint: la formation des futurs fonctionnaires du gouvernement. L'expansion de l'école au nord du pays se fait suite à la première guerre mondiale et prend son envol en 1944. Au sud du Cameroun, cette expansion se fait plus tard car la pacification de cette partie de la colonie est plus longue à se faire.

Au début, les missionnaires devaient faire face à l'hostilité des villageois qui voyaient négativement l'implantation de ces écoles modernes imposées par les colonisateurs et impropres aux sociétés africaines: ces écoles visaient essentiellement les intérêts économiques, politiques et militaires de la métropole.

3.2.1 La structure scolaire

Au Cameroun, l'année scolaire s'étend d'octobre à juin et comporte trois étapes. Il y a un bref congé à Noël, environ dix jours. La plus longue période de vacances est en été: juillet, août et septembre. Certaines institutions tertiaires, débutent leurs cours seulement à la fin octobre car la sélection des étudiants est longue et demande un délai supplémentaire.

Éducation pré-scolaire

La scolarité est de plus en plus valorisée et universalisée au niveau primaire et secondaire. Présentement, compte tenu de l'urbanisation, du travail des deux parents et de la disparition de la famille élargie, la scolarisation pré-scolaire prend de l'ampleur. Beaucoup de parents mettent les enfants au jardin d'enfants dès l'âge de 3 ans. Ces établissements sont en général des garderies éducatives qui permettent de familiariser l'enfant à l'écriture et à la lecture tout en s'amusant. Le jardin d'enfants est privé. Par la suite, à l'âge de 4-5 ans, les enfants vont à la maternelle. Ils peuvent y rester deux ans. Ils font la petite section la première année et la grande section la deuxième année. La fréquentation de l'école maternelle n'est pas obligatoire. Le rôle principal de la maternelle est de préparer les enfants à l'école primaire et de leur assurer un développement psychomoteur, verbal, social, affectif et cognitif harmonieux.

Les enfants fréquentent la maternelle cinq jours par semaine, six heures par jour: quatre heures le matin et deux l'après-midi. Les différentes activités vécues par les enfants sont:

- activité de vie pratique
- activités motrices
- chants et éducation musicale
- éducation sensorielle et perceptive
- activités manuelles
- expression orale
- graphisme
- dessin et peinture
- expression gestuelle
- initiation à la langue écrite
- initiation à la mathématique

Certaines écoles primaires offrent la maternelle pour les enfants de 4 ans, mais habituellement, les parents envoient les enfants dans des institutions privées.

Éducation primaire

Le système scolaire camerounais est très sélectif et éliminatoire. Son but principal est de préparer les enfants à entrer au secondaire. Ce système scolaire est calqué sur le système français, mais il a été adapté aux réalités africaines au cours des années. Le primaire se fait en six ans: section d'initiation au langage (SIL), cours préparatoire (CP), cours élémentaires 1 et 2 (CE1, CE2) et cours moyens 1 et 2 (CM1, CM2). Les enfants ne peuvent redoubler plus de deux fois sinon ils sont expulsés. À la fin du primaire, les élèves doivent réussir deux examens: le premier permet d'obtenir le Certificat d'Études Primaires et Élémentaires (CEPE) et le second, le Concours, leur permet d'entrer dans un établissement secondaire. Ce concours est passé dans les lycées ou les collèges. Présentement, au Cameroun le diplôme minimal pour se trouver un emploi qui ne demande pas de compétences particulières est le Certificat d'Études Primaires et Élémentaires.

Éducation secondaire

Au temps de la colonie, le secondaire était réservé à une élite formée pour occuper les postes subalternes au sein du gouvernement. Maintenant, le secondaire général permet d'accéder à l'université. Il est possible, pour les étudiants du secondaire de poursuivre leurs études dans le secteur privé ou public. Les établissements privés secondaires se nomment des collèges alors que les établissements publics secondaires sont des lycées. Il existe des lycées et des collèges autant techniques que généraux.

- Le général: les élèves commencent leurs études secondaires par la sixième année. Ils font ensuite la cinquième, la quatrième et la troisième. Ces 4 années constituent le premier cycle du secondaire et est sanctionné, à la fin de la troisième par le Brevet d'Études du Premier Cycle (BEPC). Par la suite, ils entrent au deuxième cycle pour y faire la seconde, la première et la terminale. À la fin de la première, ils doivent passer un premier examen: le probatoire. Cet examen existait auparavant dans toute l'Afrique. Il a été éliminé presque partout, sauf au Cameroun. Cet examen, réputé plus difficile que le baccalauréat permet d'éliminer une partie des étudiants car il y a trop de diplômés pour les postes disponibles. Ceux qui réussissent poursuivent en terminale et à la fin de cette année, ils passent le baccalauréat qui leur permettra d'entrer à l'université. Ceux qui échouent peuvent se réessayer l'année suivante ou alors se diriger vers une école de formation. Les redoublements sont assez fréquents au premier cycle du secondaire, mais après le BEPC, la compétition pour les places en terminale et l'entrée à l'université devient très forte et les redoublements se font rares.

- Technique: certains élèves, après le primaire vont entrer dans un lycée ou un collège technique. Ils entrent en première année, font la deuxième, la troisième et la quatrième. À la fin de la quatrième, ils doivent réussir un examen: le Certificat d'Aptitudes Professionnelles (CAP) qui leur permet d'aller tout de suite sur le marché du travail. Ils peuvent aussi poursuivre leur études en seconde, première et terminale. Ils passent eux-aussi le probatoire et le baccalauréat technique. Avec le baccalauréat technique, ils peuvent décider d'aller travailler ou de poursuivre à l'université.

Il est possible, pour les étudiants, de changer du général au technique sans problème. Il arrive d'ailleurs régulièrement qu'après de BEPC, les étudiants du général décident de transférer dans le secteur technique.

- les écoles de formation: certains élèves à la fin du primaire ou suite à un échec au probatoire, décideront de se diriger vers les écoles de formation. Ces écoles les forment, pour un métier tel que la construction, la mécanique, la cuisine, la nutrition, la couture, les soins des enfants, l'école ménagère... Ces cours ont une durée de deux ans et ne donnent aucun certificat ou diplôme. Les seuls frais relatifs à ces cours sont l'uniforme et le matériel, tout le reste est à la charge de l'état.

Éducation tertiaire

Après le baccalauréat technique ou général, les élèves entrent à l'université ou dans les grandes écoles. Les programmes d'enseignement ont une portée générale dans les facultés universitaires et sont spécialisés dans les grandes écoles. Plus de 75% des étudiants s'inscrivent à l'université contre 25% dans les grandes écoles.

La première université a été fondée à Yaoundé en 1962. Elle avait à ce moment trois facultés: droit, lettres et sciences. Depuis, de nouvelles universités ont vu le jour au Cameroun, notamment à Douala, à Bafoussam, à Bouea, Ngaoundéré, bref, une dans chaque province. De nombreux programmes sont maintenant disponibles. Les études universitaires sont divisées en trois cycles:

- le premier cycle, entre trois et six ans d'études, donne une licence,
- le deuxième cycle, un à deux ans d'études après la licence, permet d'obtenir une maîtrise,
- le troisième cycle, de deux ans et plus, débouche sur un doctorat de troisième cycle ou un doctorat d'état.

L'université fait face à de nombreux problèmes qui causent un grand mécontentement tant de la part des étudiants que des enseignants. La situation très tendue entre les universitaires et le gouvernement résulte en des manifestations immédiatement réprimées par la force policière. Les principales réclamations des étudiants sont:

- le paiement régulier des bourses,
- des amphithéâtres plus vastes,
- une bibliothèque plus fournie,
- un enseignement libéré des slogans du parti unique,
- la liberté d'expression.

L'université, selon Mongo Béti¹ est l'un des pires échecs du gouvernement. En voici les raisons dominantes:

- le campus est un lieu exigü qui accueille plus de 35 000 étudiants. Il y règne une atmosphère de suspicion, de violence et de délation,
- la bibliothèque ne comporte aucun livre utile à la formation des étudiants,
- les bourses ne sont pas payées, les chambres sont inabordables et la nourriture du restaurant est exécration,
- les professeurs sont victimes de persécutions politiques s'ils ont le malheur d'être dynamiques, actifs et créateurs. Ils sont alors arrêtés et questionnés. Ils n'ont pas le droit de créer un syndicat et leur carrière est entièrement décidée de manière arbitraire par l'administration du pays.

Les grandes écoles offrent des cours spécialisés au tertiaire:

- l'École Supérieure Polytechnique qui forme les ingénieurs et les mécaniciens spécialisés en électro-mécanique
- L'École Nationale de Technologie, administrée par le ministère du logement et des Équipements, offre une formation en topographie, construction, urbanisme...
- L'École Supérieure des Postes et Télécommunications, administrée par le ministère des postes et communications, forme des étudiants qui vont travailler pour le ministère.

1. Mongo Béti (1993). *La France contre l'Afrique: Retour au Cameroun*. Paris: La Découverte/essais.

- L'École Supérieure Agronomique
- L'Institut des Techniques Agricoles
- L'École Technique d'Agriculture
- Les centres de Formation Zootechnique et Vétérinaire
- Le Centre Universitaire des Sciences de la Santé dans le domaine de la santé, où sont formés les docteurs, les infirmières et les techniciens
- L'École Normale d'Instituteurs Adjoints ou l'École Normale d'Instituteurs ou l'École Normale Supérieure où sont formés les enseignants

3.2.2 Les infrastructures

Les écoles du Cameroun sont, pour la majorité, surpeuplées et dépourvues de matériel. Dans les classes, les élèves n'ont pas tous une place à eux, ils doivent s'entasser à deux ou trois sur un même banc. Ils ne possèdent pas de cahier ni de crayon, seulement une ardoise. Les professeurs n'ont aucun matériel didactique (livre, ordinateur, matériel scientifique...) pour les aider dans leur tâche.

Environ 98% du budget national de l'éducation est destiné à payer les salaires, donc seulement 2% revient à l'entretien et à l'achat du matériel. Dans plusieurs écoles, le matériel date d'une vingtaine d'années et plus, donc les coûts pour l'entretien et les réparations sont très élevés. Les bâtiments ne sont pas tous d'une grande sécurité ni d'un grand confort: certains sont vieux, délabrés et dangereux, d'autres ont des toits de tôle, ce qui est extrêmement chaud et enfin, la plupart n'ont aucune installation sanitaire. Présentement, l'entretien et la construction des écoles sont à la charge de l'état, mais rien n'est fait pour améliorer le confort des enfants et du personnel. Il serait préférable de transférer l'entretien des bâtiments à la commune.

3.2.3 Les effectifs scolaires

Le Cameroun, comme la plupart des pays en voie de développement, a connu une expansion considérable des effectifs scolaires entre 1965 et 1985: la croissance des effectifs au Cameroun est de 90%, alors qu'au niveau mondial, elle est de 54%. C'est au tertiaire que cette expansion fut la plus rapide, même si la fréquentation à ce niveau reste très faible: environ 7%, en excluant ceux

qui étudient à l'étranger. Au secondaire, la croissance moyenne des effectifs fut de 12%, ce qui est relativement élevée. Il faut noter, que le secondaire technique a eu une croissance plus rapide que le secondaire général, mais ce dernier demeure toutefois beaucoup plus important. La plus faible expansion se situe au niveau primaire. Cependant, le nombre d'élèves qui fréquentent le primaire a doublé depuis vingt ans. Étant donné le développement rapide du secondaire et du tertiaire, il est possible de noter que la proportion des élèves au primaire a diminué par rapport aux effectifs globaux: 94,4% en 1965 à 79,9% en 1985.

Malgré une croissance rapide des effectifs scolaires depuis 1965, la généralisation de l'enseignement n'est pas encore atteinte au Cameroun. Au primaire, le taux de scolarisation est de 71,1%, au secondaire (général et technique) ce taux chute à 20% et pour terminer, le taux de fréquentation du tertiaire est d'à peine 7%. Ce taux n'est pas très élevé mais, puisqu'on évalue que le taux nécessaire au décollage vers un plein développement économique est de 7 à 10%, la situation du Cameroun n'est pas catastrophique.

- La population scolaire

La maternelle est souvent considérée comme une garderie. Les parents préfèrent tenter leur chance et inscrire leurs enfants le plus tôt possible en première année. En réalité, il est vrai que les écoles maternelles sont souvent désuètes et n'ont aucun personnel qualifié. Les enfants peuvent commencer la maternelle à trois ans et ils y resteront jusqu'à six ans. En 1983, plus de 72 000 enfants fréquentaient la maternelle, tant au privé qu'au public.

L'école primaire est fréquentée par des enfants âgés entre 5 et 17 ans (ils ne commencent pas tous à six ans). Leur nombre est relativement stable jusqu'à 12 ans où l'on voit alors une baisse de la fréquentation scolaire. L'âge des filles est généralement moins élevé que celui des garçons, ce qui laisse croire qu'on leur laisse moins le loisir de redoubler.

Les taux de décrochages et de déperditions scolaires pour les années 1975-76 sont:

- première année: 14,8%
- deuxième année: 3,9%
- troisième année: 6,0%
- quatrième année: 6,3%
- cinquième année: 5,7%

Le taux de réussite aux examens de la fin du primaire est peu réjouissant: en 1975-76, 70% des élèves parvenus au CM2 échouent l'examen de passage pour le secondaire.

3.2.4 Le rendement du système

Le système éducatif camerounais est très peu efficace. Seulement un garçon sur huit et une fille sur cinq terminent le cycle primaire. Au secondaire, seulement 20% des étudiants réussissent le baccalauréat. Au Cameroun, la forte expansion des effectifs semble avoir eu un impact négatif sur l'éducation: augmentation des taux d'échecs aux examens, redoublements, abandons, augmentation des coûts. Au primaire, le nombre d'années nécessaires pour obtenir un diplôme de fin de cycle a augmenté: de 10,4 ans en 1979/80 à 11,1 ans en 1982/83. Le taux de réussite aux examens de fin de cycle secondaire suit la même tendance: le taux de réussite au CEPE est passé de 43,3% en 1976 à 32,9% en 1982. Il est bien évident que cette situation a un effet sur les coûts unitaires de formation qui ont augmenté depuis vingt ans. Le taux d'abandon au primaire est de 37%. Les causes de ces abandons sont multiples: manque d'argent, manque de motivation, manque d'encadrement du milieu familial... Compte tenu du taux élevé d'abandons au primaire, le taux de passage au secondaire est plutôt faible, à peine 37% de ceux qui restent.

La situation du secondaire général est semblable à celle décrite ci-haut: le taux de réussite au BEPC est passé de 39,2% en 1972/74 à 30,8% en 1981/83. En outre, toujours concernant l'enseignement secondaire général, les taux de redoublements ont augmenté à tous les niveaux du premier cycle: par exemple, en 1970, 16% des garçons avaient doublé au moins une fois, contre 26% en 1982. La situation des filles est semblable, 23% en 1970 contre 31% en 1982. Du côté de l'enseignement technique, la situation n'est guère mieux. En 1982/83, les taux de redoublements sont de 21,4% en quatrième année, 40% en première année et de 33% en terminale.

L'enseignement supérieur fait, lui aussi, face à des problèmes semblables; moins de 30% des étudiants parviennent à la classe suivante et le taux d'échecs à la licence est de 67%. Selon les statistiques, les taux de déperditions scolaires sont moins élevés à la faculté des Lettres et Sciences Humaines que dans les facultés de Droit et de Sciences Économiques. Par ailleurs, les taux de promotions sont grandement supérieurs dans les grandes écoles que dans les universités: entre 70% et 100% des étudiants des grandes écoles sont promus.

3.2.5 Les coûts de l'éducation

Au cours de années 1980, les sources de financement du système camerounais se sont tariées et le gouvernement a dû se résoudre à réduire les budgets qui lui étaient alloués. Encore aujourd'hui, la part des budgets nationaux destinée à l'éducation est faible: moins de 20%. De plus, l'aide extérieure ne considère pas l'éducation comme une nécessité et préfère répartir l'argent sur d'autres sphères de la société. Pourtant, l'éducation pèse lourd pour les peuples africains: 20 à 33% des budgets nationaux pour scolariser seulement 12 à 40% de la population. Cette situation est celle du Cameroun. Depuis 1965, le gouvernement réserve 20% de son budget à l'éducation. Ce budget est divisé ainsi¹:

	% du total	% du budget du ministère de l'éducation
1. administration	4%	5%
2. primaire	33%	39%
3. secondaire	19%	23%
4. technique	3%	4%
5. formation des instituteurs	5%	6%
6. tertiaire	20%	23%
7. formation par les ministères	16%	---

1. J. Cemron, & P. Hurst (Eds) (1983). *International Handbook of Education Systems, Vol. 2, Africa and Middle West*. Toronto: p 64.

Les immenses taux de redoublements, d'échecs et de reprises ont pour conséquence, l'augmentation des coûts unitaires de formation. Une partie importante des frais payés par les élèves va à la rémunération du personnel: plus de 98%, ce qui laisse très peu d'argent pour le matériel et les équipements. Voici ce que coûtait en francs CFA la scolarisation par année pour les enfants en 1976-1977 :

	1976/77 ¹
Primaire	8 000 FCFA
Secondaire	63 000 FCFA
Technique	81 000 FCFA
Université	464 000 FCFA

Il est important de souligner que présentement les coûts unitaires dans le secteur public sont 55% plus élevés qu'au privé et ce, tant pour le primaire, le secondaire général que le secondaire technique.

En 1983/84, les priorités budgétaires allaient à l'enseignement général (28,19%), ensuite à l'enseignement supérieur (19,34%) et finalement à l'enseignement primaire (17,44%). La situation est restée à peu près la même en 1984/85, mais en 1985/86 le gouvernement décide de réduire les subventions au secondaire (57,50% en 1984/85 à 38,90% en 1985/86) et d'augmenter le budget du primaire afin d'améliorer le faible rendement interne observé. Au niveau des revenus extérieurs, la Banque Mondiale est l'organisme qui subventionne le plus l'éducation au Cameroun. Elle a fourni, en 1971, 41% de la totalité des subventions extérieures pour l'éducation. Les principaux projets financés par la Banque Mondiale depuis 1969 sont: la formation en agriculture, la formation technique, la formation des enseignants et la création d'un centre de formation pour les adultes.

1. J. Cemron, & P. Hurst (Eds) (1983). *International Handbook of Education Systems, Vol.2, Africa and Middle West*. Toronto: p 65.

3.2.6 Les enseignants

- La formation

Depuis quelques années d'énormes efforts sont déployés pour former les nouveaux enseignants ainsi que les enseignants déjà en poste. Toutefois, il existe encore beaucoup d'enseignants non formés qui travaillent dans les écoles. La principale cause à cette situation est la généralisation trop rapide de l'enseignement. La situation tend à se stabiliser dans les régions urbaines du Cameroun où la majorité des jeunes enseignants ont leur diplôme de l'École Normale d'Instituteurs. Cependant, à la campagne, il est encore très fréquent de rencontrer des enseignants sans formation. La situation est plus grave pour les enseignants de la maternelle dont la majorité n'a aucune formation.

Au primaire, on rencontre plusieurs enseignants qui possèdent des formations très variées:

- MEGA:** Maître de l'Enseignement Général Auxiliaire qui a seulement le CEPE et qui a été formé sur le terrain. Ce sont généralement de vieux enseignants.
- MEG:** Maître de l'Enseignement Général qui a obtenu le BEPC et qui a ensuite acquis sa formation au cours de ses années d'enseignement.
- IAET:** Instituteur Adjoint de l'Enseignement Technique. Ce sont des enseignants qui ont fréquenté l'École Normale des Instituteurs Adjoints de l'Enseignement Technique.
- IC:** Instituteur Contractuel qui possède le probatoire ou le BEPC et qui a été formé sur le tas au cours des années.
- IAPG:** Instituteur Adjoint de l'Enseignement Général. Il a suivi une formation à l'École Normale des Instituteurs Adjoints.
- IEG:** Instituteur de l'Enseignement Général. Ce sont des enseignants qui ont le BEPC, le probatoire ou le baccalauréat et qui ont suivis une formation à l'École Normale des Instituteurs.
- IPEG:** Instituteur Principal de l'Enseignement Général qui a suivi une formation à l'École Normale des Instituteurs après le BEPC, le probatoire ou le baccalauréat. Ce grade est obtenu après au moins dix ans d'ancienneté au grade d'instituteur.

Certains enseignants du pré-scolaire ont le Brevet de l'École Normale d'Instituteurs Adjoints. Les enseignants du secondaire sont formés à l'École Normale Supérieure où ils doivent réussir deux examens: le diplôme d'Études Supérieures et le Certificat d'Aptitudes Pédagogiques d'Enseignement Secondaire. De plus en plus, au primaire, dans les villes, les instituteurs possèdent une formation adéquate pour dispenser un enseignement de qualité. La formation est maintenant obligatoire pour tous ceux qui désirent enseigner au primaire et au secondaire. C'est à dire, qu'ils ont au minimum obtenu le BEPC et ont ensuite fréquenté une école de formation des maîtres.

- Les salaires

La rémunération des enseignants est très faible et même dramatique à certains endroits. Cette situation entraîne une diminution du niveau d'intérêt des enseignants pour leur tâche. De plus, un professeur a souvent plusieurs emplois pour survivre, il a donc peu de temps et d'énergie à consacrer à ses élèves. Le salaire des enseignants est calculé en fonction de leur formation. Donc plus un enseignant est scolarisé, plus son salaire est élevé.

Afin de revaloriser la tâche des enseignants et d'inciter les jeunes à embrasser cette profession, il est essentiel d'améliorer les conditions de vie de ces travailleurs en augmentant leur salaire et en les libérant de leur tâche administrative. De plus, il faut prévoir un recrutement précoce des enseignants afin d'aller au devant de la demande et de s'assurer qu'il y aura suffisamment d'enseignants dans toutes les disciplines.

3.2.7 L'administration scolaire

Le système d'éducation camerounais est très centralisé. Tout est décidé par le ministère de l'éducation de Yaoundé et non par les délégations nationales de chaque province. Par exemple, c'est le gouvernement qui décide de l'affectation des enseignants, qui s'occupe des payes ainsi que des mesures disciplinaires. Le ministre de l'éducation est responsable de tous les degrés de l'éducation générale tant primaire que secondaire, ainsi que de la formation technique et de l'enseignement tertiaire. Le secrétaire général voit au recrutement, aux transferts et à toutes les autres tâches administratives. Le quatrième membre de la hiérarchie est l'inspecteur général de la pédagogie qui est aidé dans sa tâche par une équipe d'inspecteurs nationaux. Le ministère délègue, dans chaque province, une équipe composée d'un délégué à l'éducation, d'un adjoint, d'une équipe administrative et de nombreux inspecteurs. Cette délégation est responsable de la bonne marche des

établissements, de l'organisation des examens, de la fréquentation scolaire et de l'administration des établissements.

3.2.8 Les facteurs influençant le système d'éducation

Afin d'analyser correctement le présent système d'éducation au Cameroun, il est important de tenir compte de certaines variables qui ont, directement ou non, une influence sur l'éducation. La démographie du pays influence directement le système d'éducation. Depuis vingt ans, la population du Cameroun a doublé, cette situation s'explique par un taux de natalité élevé, par une amélioration des soins de santé et une réduction de la mortalité infantile. Présentement, plus de 50% des camerounais ont moins de vingt ans et moins de 6% de la population a plus de soixante ans. La population en âge d'être scolarisée est très nombreuse, mais les places à l'école sont limitées. Le système n'est pas en mesure d'accueillir tous les enfants d'âge scolaire, donc la généralisation de la scolarisation n'est pas encore atteinte.

L'économie du pays est fortement dépendante de l'agriculture qui fait vivre 70% de la population. Le secteur industriel est très peu développé et ne peut offrir un emploi à toute la main-d'oeuvre disponible. Les perspectives futures ne sont pas très réjouissantes, puisque la production de pétrole est en chute, que l'agriculture n'est pas très florissante et que la dette augmente de plus en plus. Cette crise économique, qui atteint présentement tous les pays africains, ne peut avoir des conséquences positives sur l'éducation car il y a des coupures partout.

Présentement les priorités du gouvernement s'orientent vers les entreprises privées, la valorisation du secteur rural, l'autosuffisance alimentaire et la modernisation des zones rurales afin de mettre un frein à l'exode vers les villes. L'éducation doit, elle aussi, rester une priorité du gouvernement, car sans une réforme des programmes et sans argent, la situation ne peut s'améliorer.

Sur le plan de la technologie, on constate un énorme retard du Cameroun par rapport aux pays développés. En effet, l'utilisation de la micro-informatique demeure très marginale. Cette situation fait en sorte que ce pays est très peu compétitif et productif sur le plan international.

3.2.9 Projets d'avenir

Le système d'éducation au Cameroun n'a subi aucune réforme depuis vingt-cinq ans. Il est resté très fortement élitiste et éliminatoire. Il n'est pas centré sur l'enfant, ses besoins et son milieu. En hésitant à réformer le système, on reste pris avec des redoublements, des abandons et des échecs scolaires qui démotivent tout autant les parents que les enfants.

Le Cameroun est encore rural à plus de 50%, c'est une variable qui est très importante, mais dont personne ne tient compte dans le système actuel. Il est temps que soit implanté au primaire, une formation terminale qui permettrait à l'enfant d'être productif pour la société: formation agricole, alphabétisation fonctionnelle, familiarisation avec les sciences biologiques... Les difficultés sont les mêmes pour les élèves qui sortent du lycée. Ils possèdent une bonne formation théorique et technique, mais aucune expérience pratique.

L'université, principalement orientée vers la formation de premier cycle, ne voit pas à la formation d'experts praticiens dont le pays a besoin. Il est donc encore très fréquent de voir des experts d'autres pays venir travailler au Cameroun à un salaire très élevé. Il serait plus simple et plus rentable à long terme, de réformer les programmes universitaires et de former des experts locaux.

Le système scolaire camerounais fait face à de nombreux problèmes et les priorités ne semblent pas bien déterminées. Voici celles qui semblent primordiales:

- la généralisation de la scolarisation complète et véritable de tous durant au moins six ans,
- la formation des enseignants et l'abolition de la tâche d'instituteur adjoint,
- l'amélioration des conditions de travail et de vie liées à cette profession,
- la création de programmes adaptés à la réalité des enfants camerounais,
- le développement du secondaire technique et professionnel,
- la décentralisation de l'université et une formation moins livresque et plus pratique afin de former des experts et des chefs d'entreprise,
- l'obligation pour les communes de voir à la construction, l'aménagement et l'entretien des bâtiments et des terrains.

Une réforme de l'éducation s'impose. Les transformations du système d'éducation doivent agir sur la qualité de l'enseignement, tout autant que sur la quantité. Il est grandement temps d'arrêter de calquer ce qui se fait en Europe et de mettre de l'énergie à créer un système adapté à la réalité camerounaise; une société majoritairement rurale, vivant d'agriculture et encore très imprégnée de son passé.

Le Cameroun, tout comme les autres pays d'Afrique, vit une période économique difficile. Cette situation a, bien entendu, des répercussions sur les différentes sphères de la société, dont l'éducation. Le système d'éducation camerounais est encore imprégné du modèle colonial, à forte tendance élitiste et éliminatoire. L'école est réservée à ceux qui en ont les moyens. Une réforme est donc nécessaire afin de centrer l'école sur les besoins de l'enfant, tant en milieu rural qu'en milieu urbain. Lorsque l'école répondra réellement aux besoins de la société, les taux d'échecs, de décrochages et de déperditions scolaires devraient avoir tendance à être moins élevés. Il est important aussi de penser à la formation des enseignants, ceux qui débutent, tout autant que ceux déjà en service dans les écoles. Par la suite, il faut investir dans le matériel et les bâtiments.

La réforme s'impose à tous les niveaux du système, du pré-scolaire au tertiaire, afin de former des personnes compétentes et capables de diriger les différents secteurs de la société. Le Cameroun a besoin de chefs d'entreprise, de chefs politiques, d'experts dans tous les domaines, mais présentement le système n'est pas en mesure de relever ce défi. Les solutions temporaires sont donc d'envoyer les étudiants du tertiaire en France ou en Amérique, ou de faire venir des experts de l'extérieur. Cette situation est très dispendieuse à long terme et ne règle en rien les problèmes du pays. Il faut apprendre aux enfants tout ce qu'ils doivent savoir pour le développement du pays. Il faut rendre à l'éducation son rôle d'organe reproducteur des sociétés africaines et non pas enseigner "la façon des blancs". Il est donc nécessaire de revoir les contenus d'enseignement, les manuels et les méthodes employées pour transmettre le savoir. Il faut penser à africaniser tout le système d'éducation afin qu'il devienne un outil de développement.

" L'africanisation, c'est la lutte permanente pour faire de l'éducation un terrain autocentré, contrôlé par la communauté qui paie pour que le système éducatif soit à la fois un de ses moyens de vivre et une de ses raisons de vivre¹."

3.2.10 Les valeurs véhiculées

Les valeurs véhiculées par le présent système d'éducation sont principalement des valeurs qui visent la **productivité** et la **compétition** sur le plan national et international. Afin de réussir à l'école, les enfants doivent concurrencer entre eux; il s'agit donc d'un système où l'**individualisme** a priorité sur le collectif. Dès l'entrée à l'école primaire, les enfants doivent lutter pour avoir une place, être les meilleurs car les places pour le baccalauréat et l'université sont limitées. Le nombre d'abandons et de déperditions scolaires est énorme. On peut conclure donc qu'il s'agit d'un système d'éducation qui vise la **performance** et qui est **éliminatoire**.

Lors de l'implantation de l'école durant la période de protectorat, les institutions scolaires sont réservées aux fils de chefs afin qu'ils obtiennent un poste de subalterne dans le gouvernement de l'époque. Maintenant, l'école est plus accessible (en théorie), mais il lui reste une forte tendance **élitiste** puisque de nombreux examens sanctionnent la progression des élèves. Les enfants, à l'école, apprennent l'**obéissance** et la **soumission**, ils doivent entrer dans le moule, s'ils y dérogent ils sont punis. Les écoliers doivent se soumettre à des horaires fixes, à des devoirs et des leçons. Par son cadre rigide et strict, les valeurs de **punctualité**, **assiduité**, **persévérance** et **travail** sont alors privilégiées.

L'école se veut ouverte à tous, l'**égalité d'accès** est privilégiée. Malheureusement, en pratique, il n'en est pas ainsi puisque la scolarisation n'est pas encore universelle.

1. Joseph Ki-Zerbo (1990). *Éduquer ou périr*. Paris: Unicef, Éditions L'Harmattan, p.110.

3.3 Critique

3.3.1 Système d'éducation traditionnel

Les enfants africains éprouvent de la difficulté à considérer un fait quelconque comme un élément d'une situation d'ensemble et donc de le relier à d'autres facteurs. Ils ont une pensée à caractère catégoriel et classificatoire¹. On note une absence de l'âge questionneur chez les enfants car ils sont mis en contact très tôt avec la réalité à laquelle ils participent. De plus, l'adolescent ne vit pas de crise d'identité car il suit et imite en tout, les adultes. Il a hâte de les rejoindre. Malheureusement, l'enfant en arrive très rapidement à une stagnation intellectuelle, à un frein de l'esprit imposé par la culture durant la puberté car il maîtrise tout ce qu'il a à apprendre de son milieu. De génération en génération cette stagnation se perpétue car le futur et le passé sont pareils: "ce qui sera est ce qui a été". La notion de temps n'a pas autant d'importance que pour nous. Pour les africains, le temps est relié aux saisons, aux rythmes annuels. "Tout ce que l'homme fait baigne dans une atmosphère de provisoire, doit être constamment repris²." L'homme africain a le temps et en profite au maximum. Il jouit du moment présent. Une seule chose presse: assurer sa descendance!

L'enfant élevé en milieu coutumier fait preuve d'une maturité tant sur le plan psychologique (autonomie, responsabilité) qu'au niveau psycho-moteur. Il possède de fortes capacités d'accommodation et de socialisation. Il est impliqué dans sa communauté. Il obéit et respecte ses aînés. Il possède toutefois de grandes difficultés en dénombrement, en mesure et en analyse de l'espace.

L'éducation traditionnelle n'existe plus à l'état pur, mais il en reste des parcelles même dans les milieux les plus européens. Les premiers éléments à disparaître sont les initiations et les regroupements en classe d'âge. La dégradation de l'éducation coutumière est due en partie à

1. Pierre Erny (1987). *L'enfant et son milieu en Afrique noire*. Paris: Unesco. Éditions l'Harmattan.

2. Idem p.266

l'implantation de l'école qui apporte de nouvelles valeurs. Les enfants deviennent de plus en plus indépendants et se révoltent contre l'autorité parentale. On assiste alors à l'effondrement des valeurs traditionnelles. Toutefois, cette rupture a des côtés positifs:

- le père se rapproche de ses enfants et témoigne plus ouvertement son affection,
- la mère devient plus autonome et indépendante.

Cette évolution a des répercussions sur le couple qui tend à remplacer de plus en plus la famille élargie.

3.1.2 Système d'éducation contemporain

Malgré une forte augmentation des effectifs, la scolarisation primaire universelle n'est pas encore atteinte et la qualité des services offerts en milieu scolaire est très médiocre. L'école demeure, pour la population, un moyen de se sortir de la condition de paysans, mais le marché de l'emploi est surchargé et ne permet pas à tous de se trouver un travail. L'école n'est pas adaptée à la réalité paysanne et encourage l'exode vers les villes.

Le personnel enseignant au primaire est en nombre insuffisant et ne possède souvent pas la formation nécessaire pour enseigner correctement. Il semble toutefois y avoir eu une amélioration depuis dix ans puisque la proportion d'enseignants qualifiés est passée de 22% à 41%. De plus, le rapport élèves/enseignant est trop élevé. Officiellement, il est de 51 élèves pour un enseignant, mais cette proportion n'est pas souvent respectée. Le salaire des enseignants est misérable et ils ne le reçoivent pas régulièrement, ce qui fait en sorte que leur motivation à enseigner n'est pas très élevée. Cette situation est beaucoup plus fréquente en milieu rural qu'en milieu urbain. Au secondaire, il y a un surplus de professeurs de littérature, mais une pénurie d'enseignants pour les sciences. Les qualifications du personnel enseignant sont toutes aussi insuffisantes. A l'université, plus de 33% des professeurs sont des coopérants, alors que la plupart des diplômés qui ont la formation pour donner des cours ne se trouvent pas d'emploi.

Les ressources matérielles sont en nombre insuffisant dans tous les établissements d'enseignement primaire, secondaire et tertiaire. Il manque de classes spécialisées et de matériel didactique. D'ailleurs, ce manque de ressources a des répercussions sur l'enseignement.

Les principales forces du système d'éducation camerounais sont d'avoir un taux de scolarisation élevé (71% pour le Cameroun alors que la moyenne pour l'Afrique est de 62%) et de favoriser la scolarisation des filles.

CHAPITRE 2: Recension des écrits sur les facteurs de la scolarisation au primaire au Cameroun

Le système d'éducation camerounais fait face à de nombreux problèmes, résultant en partie du fait que l'école est calquée sur le modèle français hérité du régime colonial. Il est, de ce fait, inadapté à la réalité locale. De plus, depuis les dernières années, le Cameroun a connu une période de changement très brusque qui met en conflits les méthodes d'enseignement traditionnelles et les méthodes imposées par le système d'éducation contemporain. Cette réalité fait en sorte que les enfants qui entrent à l'école primaire sont confrontés à des difficultés qui augmentent grandement le risque des échecs et des abandons prématurés.

De nombreux auteurs ont analysé les travers du système éducatif et les causes possibles de la déperdition scolaire qui se définit comme étant " la combinaison de deux facteurs: les abandons qui se produisent lorsque les élèves interrompent leurs études avant la fin du cycle scolaire et les redoublements de classe."¹ Nous allons donc passer en revue les différents ouvrages traitant de la déperdition scolaire et des difficultés du système éducatif camerounais. C'est par l'étude des facteurs de la déperdition scolaire et des problèmes du système éducatif qu'il nous sera possible d'identifier les difficultés vécues par les élèves en début de scolarité primaire. Une fois ce travail effectué, il sera possible d'enquêter sur le terrain afin de vérifier si les hypothèses posées dans ce travail sont représentatives de la réalité camerounaise. Ce travail sert donc de cadre théorique permettant de cibler les difficultés vécues par les enfants qui débutent leur scolarité primaire.

Selon une étude réalisée pour l'Unesco², il est possible de distinguer les causes de déperdition et de difficultés en deux groupes: les facteurs internes et les facteurs externes. Les facteurs internes sont ceux directement reliés au système éducatif. Dans cette section, on

1. Unesco (1961). *Manuel des statistiques de l'éducation*. Paris: P.87.

2. L. Pauli & M.A. Brimer (1971). *La déperdition scolaire: un problème mondial*. Paris: Unesco.

retrouve l'inadaptation du milieu scolaire à l'enfant, les programmes et les méthodes ainsi que la langue d'enseignement. Le deuxième groupe réunit, les facteurs externes à l'école, c'est-à-dire les facteurs socio-familiaux, les caractéristiques de l'élève, les facteurs socio-culturels et les facteurs économiques. Il est important, cependant, de souligner que les facteurs internes et externes sont interdépendants les uns des autres. Ils s'influencent et se définissent mutuellement puisqu'il est impossible de détacher l'institution scolaire du système politique, culturel et social dont elle fait partie.

1. Facteurs internes

Les facteurs internes dépendent avant tout des lois scolaires ou, plus simplement, des administrations qui prennent des décisions sur une base empirique, sans avoir une connaissance complète des problèmes posés et des multiples solutions possibles. L'école africaine, à l'origine, n'était pas faite pour accueillir les masses, mais seulement une élite sélectionnée pour travailler pour les colonisateurs. Maintenant, l'école est accessible à tous, mais de nombreux problèmes surviennent puisqu'elle reste calquée sur des modèles européens, donc inadaptée dans ses programmes, ses méthodes et son fonctionnement, à la réalité africaine

1.1 L'inadaptation de l'école

1.1.1 L'inadaptation de l'école à l'enfant

Les causes internes de la déperdition scolaire sont fortement reliées au fait que l'école est inadaptée à la réalité quotidienne des enfants. Dans leur livre intitulé "L'école dans une petite ville africaine"¹, Henri Tourneux et Olivier Iyébi-Mandjek en font d'ailleurs l'une des principales causes des déperditions scolaires. Cette inadaptation de l'école à l'enfant se caractérise de plusieurs manières.

1. Henri Tourneux, & Olivier Iyébi-Mandjek (1994). *L'école dans une petite ville africaine (Maroua, Cameroun)*, Paris: Éditions Karthala.

Premièrement, il faut souligner que la langue parlée à la maison et dans le quartier n'est pas celle utilisée à l'école. Il est fréquent, surtout dans les milieux ruraux, que les enfants ne connaissent pas, ou du moins très peu, le français, langue utilisée dans l'enseignement au Cameroun, dans la région ciblée par cette recherche. Toutefois, cette situation est différente dans les grandes villes où le français est généralement connu des enfants avant leur entrée à l'école. Deuxièmement, l'enfant vit un malaise, car l'école est une entrave à la liberté dont il jouit au sein du village et de sa famille. Par l'école, l'enfant se trouve confronté à une autre manière de penser et d'agir qui lui fait remettre en cause l'autorité familiale. En effet, à l'école, l'enfant apprend "la manière des blancs". Les valeurs véhiculées par l'école et par la famille se trouvent souvent en contradiction, ce qui amène des conflits entre les parents et les enfants. C'est ainsi, que dans le milieu scolaire, l'enfant évolue dans un milieu qui lui est étranger, qui n'a rien en commun avec son milieu d'origine. Il lui faut donc apprivoiser cet environnement avant de pouvoir y fonctionner aisément. Pascal Mukene¹, dans son ouvrage "L'ouverture entre l'école et le milieu en Afrique Noire", appuie cette hypothèse en affirmant que d'emblée, il existe un conflit puisque l'école et le milieu constituent deux mondes totalement étrangers l'un à l'autre.

L'école est en opposition avec le milieu puisqu'elle jouit d'un prestige que ne possède pas la tradition car elle donne accès à des métiers et à un mode de vie que ne permet pas l'éducation traditionnelle. Pascal Mukene identifie 3 symptômes de la distanciation entre l'école et le milieu:

- distanciation spacio-temporelle

L'école sort de son environnement car elle ne s'intègre pas dans le quotidien. Elle est occupée durant les heures de classe, par les enfants et les enseignants, mais ensuite, elle ferme ses portes. Elle n'est pas utilisée par les différents citoyens du milieu car elle est uniquement réservée aux apprentissages scolaires. De plus, tout ce qui la compose, pupitres, tableaux, livres... ne provient pas du milieu, mais de l'extérieur.

- distanciation culturelle

La communication entre l'école et le milieu n'a jamais pu se faire puisqu'elle a constamment négligé la culture africaine au profit de la culture occidentale. L'un des exemples les plus typiques est, entre

1. Pascal Mukene (1988). *L'ouverture entre l'école et le milieu en Afrique noire, pour une gestion pertinente des connaissances*. Fribourg: Éditions Universitaires Fribourg Suisse.

autre, la non-valorisation des langues africaines qui ne sont pas utilisées dans l'enseignement et qui contraignent l'élève à parler français à l'école et sa langue maternelle partout ailleurs. On privilégie ainsi deux milieux, deux cultures. Le danger de cette situation est le discrédit qui est jeté sur la culture du milieu et qui peut entraîner des conséquences néfastes pour le développement de l'écolier, mais aussi pour le développement de la société au complet.

- distanciation sociale

L'école devrait prendre le relais de la famille en assumant une instruction en concordance avec les coutumes du milieu et le respect des valeurs traditionnelles. De plus, l'école exclut les adultes en contact avec l'enfant et qui n'ont pas reçu d'instruction. Les élèves ne considèrent comme valable que ce qui est appris à l'école et dénigrent les richesses du milieu. L'école et le milieu parlent des langages différents et reflètent deux univers divergents. De plus, le monde paysan constitue encore le secteur d'activité le plus important en Afrique. Cependant, l'école contribue à en éloigner les élèves en offrant une porte de sortie vers le monde urbain. L'école véhicule une image défavorable du milieu paysan, associé aux activités manuelles et favorise le milieu urbain, beaucoup plus intellectuel. Comment peut-elle préparer à l'avenir des enfants qu'elle déracine de leur milieu?

Dans certaines régions du Cameroun, principalement au nord, les enfants fréquentent l'école coranique en plus de l'école contemporaine. Cette double scolarité entraîne une surcharge de travail et des problèmes de dyslexie liés au sens de l'écriture.

L'inadaptation de l'école à l'enfant se manifeste aussi par les effectifs trop nombreux pour une classe, la déficience du corps enseignant, la dureté des conditions de vie à l'école, mais ces points seront analysés dans un autre chapitre. Tout le travail de l'école repose sur une certaine conception de l'enfant. C'est selon cette conception que les programmes sont élaborés. Il est donc extrêmement difficile de faire changer les choses puisque les croyances sont ancrées depuis de nombreuses années et le changement fait peur. Selon L. Pauli et M.A. Brimer¹, certains systèmes (dont celui des pays en développement) bâtissent leurs programmes comme si les enfants étaient des terrains vierges à qui il faut tout apprendre. Pourtant, l'enfant, de par son milieu familial et

1. L. Pauli & M.A. Brimer (1971). *La déperdition scolaire: un problème mondial*. Paris: Unesco.

social, possède de nombreuses connaissances. C'est à partir de ces connaissances de la vie pratique et quotidienne des enfants que l'école doit bâtir ses programmes. Ainsi, les apprentissages de base seront signifiants et appris sans trop de difficultés car ils rejoindront ce que connaît préalablement l'enfant. Par exemple, les problèmes arithmétiques doivent être reliés à ce que l'enfant connaît: le prix des aliments ou des vêtements. Il devrait en être de même pour toutes les disciplines enseignées. De cette manière, l'enfant découvre que l'école se rattache à la vie pratique et les apprentissages effectués lui permettent de mieux comprendre ce qui se passe autour de lui. Cette attitude fait en sorte que les méthodes encyclopédiques où l'apprentissage par coeur est privilégié, font place à des méthodes où une implication plus grande de l'élève est exigée et où la compréhension est l'objectif essentiel. Ainsi, comme le conclut Pascal Mukéné¹, l'école est coupée du milieu et fonctionne en vase clos. Elle est un monde artificiel et étranger, donc par le fait même inadaptée à ces enfants qui la fréquentent.

À tous les niveaux d'enseignement, du primaire au tertiaire, du général au technique, l'enseignement est théorique. Les budgets sont trop restreints pour équiper des laboratoires ou même pour acheter du matériel. Alors, les étudiants ne possèdent aucune formation pratique. La distance énorme entre ce qui est enseigné et ce que connaît l'enfant en arrive à causer du désintérêt envers l'école. Les méthodes axées sur la théorie privilégient la passivité de l'enfant plutôt que de stimuler sa créativité, sa curiosité et son sens de l'initiative. De plus, l'essor de la technique et des moyens de communication et d'information met maintenant l'actualité mondiale au premier plan. L'école a comme mandat de préparer les jeunes à assumer leur rôle dans cette nouvelle société, elle se doit donc d'être à l'affût des nouveautés afin de répondre aux nouveaux besoins.

1. Pascal Mukene (1988). *L'ouverture entre l'école et le milieu en Afrique noire, pour une gestion pertinente des connaissances*. Fribourg: Éditions Universitaires Fribourg, Suisse.

1.2 Le problème de la langue d'enseignement

"Sortant de la colonisation avec la volonté sincère de faire rattraper à leur pays le retard séculaire que l'Afrique, estime-t-on, a contracté par rapport à l'Occident, les dirigeants africains n'ont guère tergiversé dans leur choix d'une langue de travail: pour chacun, c'était évident, seule la langue du colonisateur permettait de s'engager dans le combat du développement avec quelques chances de succès¹."

La question de la langue d'enseignement dans les pays africains pose un problème sur lequel de nombreux chercheurs se penchent encore aujourd'hui. Suite à la colonisation, le français et l'anglais (selon les pays) se sont imposés comme langue d'enseignement pour une raison très pratique: les sociétés africaines sont principalement des sociétés orales, qui ne possèdent pas d'écriture. Il est donc beaucoup plus facile d'utiliser le français ou l'anglais qui sont des langues écrites et dont les manuels scolaires et les livres sont accessibles. Christian Cosme Agbidinokoun² s'interroge sur la capacité des enfants d'apprendre dans une langue qu'ils ne comprennent pas (français ou anglais) ou, à l'inverse, dans une langue qui ne dispose pas de la capacité de transmettre les connaissances que l'on doit acquérir (langue africaine). En effet, les langues africaines sont un excellent moyen de communication, mais elles restent foncièrement démunies lorsqu'il s'agit des sciences ou des technologies nouvelles. Elles doivent être enrichies d'éléments lexicaux appartenant au monde d'aujourd'hui.

1. Christian Cosme Agbidinokoun (1994). Langues d'enseignement: les critères d'un choix, *Crises de l'éducation en Afrique. Afrique contemporaine* numéro spécial, 4e trimestre p. 121.

2. Idem pps. 121 à 125.

Il a été démontré, au cours de plusieurs études¹, qu'il est préférable pour les enfants d'être scolarisés, du moins durant les premières années, dans leur langue maternelle. Les différents arguments en faveur de l'introduction des langues africaines dans l'enseignement sont identifiés par R. Renard et D. Peraya² dans leur ouvrage sur les langues africaine et les langues d'enseignement. Les principaux arguments en faveur de l'introduction des langues africaines dans l'enseignement sont les suivants:

- une continuité entre le milieu familial et le milieu scolaire,
- un environnement affectif favorable à l'enfant,
- la possibilité pour l'enfant de s'exprimer dès les premiers jours d'école,
- une revalorisation de la langue et de la culture locale,
- un frein à l'exode rural lié à la promotion du village et de l'agriculture,
- une accélération des apprentissages,
- un apprentissage de la deuxième langue plus facile si on maîtrise au préalable sa langue maternelle.

Bref, l'utilisation des langues nationales permet d'adapter l'enseignement à l'enfant et non le contraire. Cette innovation ne vise pas la disparition du français ou de l'anglais dans les écoles primaires, mais plutôt un bilinguisme fonctionnel puisque le français est enseigné durant tout le primaire et utilisé comme langue d'enseignement au secondaire.

"Ainsi, la langue maternelle apparaît-elle comme un allié puissant, un adjuvant de choix et même un véritable accélérateur d'apprentissage de la langue de communication internationale partout où s'instaure un bilinguisme scolaire fonctionnel³"

1. Unesco, (1953), *L'emploi des langues vernaculaires dans l'enseignement*. Paris: Unesco; R. Renard, & D. Peraya (1986). *Langues africaines et langues d'enseignement: problématique de l'introduction des langues nationales dans l'enseignement primaire en Afrique*. Paris: Didier Érudition; J.F Hamer & M Blanc (1983). *Bilinguisme et bilinguisme*. Bruxelles: Pierre Mardaga.

2. R. Renard & D. Peraya (1986). *Langues africaines et langues d'enseignement. Problématique de l'introduction des langues nationales dans l'enseignement primaire en Afrique*, Paris: Didier Érudition.

3. Idem p.77

Henri Tourneux et Olivier Iyébi-Mandek¹ abordent, eux-aussi, ce thème dans leur ouvrage. Ils notent que beaucoup d'enfants en milieu rural sortent de l'école sans avoir une bonne connaissance du français parlé et écrit et que le peu qu'ils ont appris se perd rapidement puisqu'ils n'ont pas l'occasion de le pratiquer à leur sortie de l'école. Ils suggèrent donc l'introduction des langues africaines dans l'enseignement, mais reconnaissent les difficultés inhérentes à ce changement:

- la réticence des parents qui veulent que les enfants connaissent le français, langue des affaires et des communications,
- la quantité de dialectes rend difficile le choix d'un dialecte en particulier,
- les langues africaines ne sont pas exportées, isolement des ethnies,
- les coûts énormes de production des manuels,
- l'absence de littérature en langue africaine.

Ils en viennent donc à la conclusion qu'il serait bénéfique d'introduire les langues africaines dans l'enseignement, mais seulement durant les deux premières années du primaire. Ensuite, il faut privilégier l'apprentissage du français ou de l'anglais pour le reste de la scolarité.

1.3 La formation des enseignants

Selon Jacques Hallack, une majorité des enseignants qui oeuvrent dans les écoles des pays africains ne sont pas formés pour enseigner. La principale raison de cette incompétence est la généralisation trop rapide de l'enseignement qui a entraîné une pénurie de personnel qualifié. Il est donc nécessaire de former de nouveaux enseignants. Mais pour atteindre un niveau de compétence adéquat, il est important de former aussi les enseignants déjà en poste. De plus, selon les ouvrages consultés², les conditions de travail des enseignants sont tout à fait dramatiques:

- rémunération très faible,

1. Henri Tourneux & Olivier Iyébi-Mandek. (1994). *L'école dans une petite ville africaine (Maroua, Cameroun)*, Paris: Éditions Karthala.

2. Hilaire Sihounmo (1995). *Jeunesse et éducation en Afrique Noire*. Paris: Éditions l'Harmattan, Collection Afrique 2000; Jacques Hallack (1980). *Investir dans l'avenir: définir les priorités de l'éducation dans le monde en développement*. Paris: Unesco, l'Harmattan; L. Pauli & M.A Brimer (1971). *La déperdition scolaire: un problème mondial*, Paris: Unesco.

- classes surpeuplées,
- manque de matériel,
- manque de soutien pédagogique et professionnel.

Il n'est d'ailleurs pas rare de voir un enseignant cumuler deux à trois emplois pour parvenir à vivre convenablement. Il ne lui reste donc plus beaucoup de temps et d'énergie à consacrer à la préparation de la classe dont il s'absente régulièrement.

Hilaire Sikounmo¹ a demandé l'opinion des étudiants camerounais de 15 à 25 ans par le biais d'un questionnaire sur le système scolaire. Les principales critiques envers les enseignants sont: l'incompétence, la paresse, la tribalité, la fraude, l'inconscience professionnelle et le manque de pédagogie. L'incompétence et le manque de formation du corps enseignant se trouvent être une avenue très importante à évaluer afin d'analyser l'impact de cette situation sur les abandons et les échecs scolaires.

2. Facteurs externes

L.Pauli et M.A. Brimer² soutiennent que l'école ne peut être dissociée du contexte économique, culturel et social d'une société. Il est donc utile de chercher, au-delà de l'institution scolaire, les facteurs qui peuvent contribuer à la déperdition scolaire. Les causes de la déperdition se trouvent bien souvent dans les limites sociales et économiques de la région. C'est pourquoi, puisque l'école n'est pas l'entière responsable des difficultés que vivent les élèves, son champ d'action pour les résoudre se trouve très restreint. Elle devient alors dépendante des actions et des bourses du gouvernement, principalement dans le cas de l'enseignement public.

1. Hilaire Sihounmo (1995). *Jeunesse et éducation en Afrique Noire*. Paris: Éditions l'Harmattan, Collection Afrique 2000.

2. L. Pauli & M.A Brimer (1971). *La déperdition scolaire: un problème mondial*, Paris: Unesco.

" C'est surtout au moment de la ventilation des crédits disponibles que l'enseignement risque d'être négligé, car les planificateurs sont plus enclins à reconnaître l'importance de l'enseignement technique pour la formation d'une main-d'oeuvre qualifiée, par exemple, qu'à admettre que l'enseignement général améliore la compétence nationale dans son ensemble en permettant la diversification des techniques et de l'apprentissage... Même lorsque l'État alloue des ressources à l'enseignement pour en permettre l'extension, celles-ci ne sont pas toujours suffisamment adaptées au processus dynamique de la société.^{1a}

Ainsi, les facteurs externes de la déperdition et des difficultés scolaires sont familiaux, économiques, culturels et reliés aux caractéristiques de l'élève.

2.1 La famille

Gilbert Tsafak² dans son ouvrage traitant des facteurs sociaux et individuels associés aux redoublements des élèves en cours d'études primaires au Cameroun aborde le thème des facteurs reliés à la famille pour expliquer les phénomènes d'abandon et d'échec que vivent les élèves camerounais.

2.1.1 L'organisation familiale

L'urbanisation gagne de plus en plus de terrain, ce qui vient modifier grandement l'organisation familiale. Auparavant, en milieu rural, l'enfant était sous la surveillance de la famille élargie, le rôle des parents se trouvait alors moins intense. De plus, en cas de mortalité de l'un ou l'autre des parents, l'enfant était recueilli par un membre de la famille (un oncle, une tante...). Maintenant, en milieu urbain, la famille élargie a cédé la place à la famille nucléaire et même, de plus

1. L. Pauli & M.A Brimer (1971). *La déperdition scolaire: un problème mondial*, Paris: Unesco p.94

2. Gilbert Tsafak (1980). *Analyse des facteurs sociaux et individuels associés aux redoublement des élèves en cours d'études primaire au Cameroun. projet ouest africain de formation à la recherche éducative en éducation*. Québec: Université Laval.

en plus souvent, à une famille monoparentale composée uniquement de la mère. L'enfant est donc laissé souvent seul, sans aucune surveillance pendant le travail des parents. Ainsi, pour les enfants vivant au sein d'une famille nucléaire ou monoparentale, la disparition d'un parent a une très grande influence sur sa scolarité puisque la famille est maintenant beaucoup plus isolée qu'auparavant.

Selon l'analyse de Tsafak, les enfants issus d'un ménage polygame ont plus de chances d'avoir de la difficulté à l'école car l'encadrement est moindre, compte tenu du nombre élevé d'enfants et des conflits entre les enfants de mères différentes et les mères entre elles. De plus, lorsqu'un foyer, polygame ou monogame, compte un nombre élevé d'enfants, les risques d'échecs augmentent pour des raisons similaires à ce qui est énoncé plus haut. Tsafak nous informe, par le fait même, que les aînés ont de meilleures chances de réussir leur scolarité que les cadets, mais parfois, selon la famille, ce sera un autre enfant qui sera favorisé.

- La distance entre l'école et le lieu de résidence de l'élève

Il est très fréquent, surtout en milieu rural que les enfants doivent parcourir une distance énorme avant d'arriver à l'école. Ces enfants ne retournent pas à la maison durant la pause du dîner. Habituellement, ils n'ont rien à manger ni d'argent pour acheter quelque chose. Donc, en plus de la fatigue du voyage, ils passent tout l'après-midi le ventre creux. De plus, ils reviennent tard à la maison, ce sont donc, à ce moment là, les travaux scolaires qui en souffrent. Ces grandes distances contribuent à augmenter les coûts de l'éducation par les frais de transport, et de logement qu'elles entraînent. Habituellement, les écoles primaires, même en milieu rural, sont situées relativement près des communautés. Victor Lavy¹, constate même que la distance jusqu'à l'école secondaire a un impact négatif sur la probabilité des enfants à entrer à l'école primaire.

1. Victor Lavy (1992). *Investment in Human Capital: Schooling Supply Constraints in Rural Ghana*. LSMS Working Paper 93, Washington: Banque Mondiale.

Les travaux de Gilbert Tsafak et Victor Lavy nous permettent de conclure que plus la distance entre l'école et la maison est grande, plus l'enfant court de grands risques de se heurter à de multiples redoublements ou de quitter l'école très tôt.

- Les travaux non-scolaires

À la maison, les enfants doivent participer à l'entretien du foyer: aller chercher de l'eau, s'occuper des enfants plus jeunes, ramasser du bois... L'intensité des travaux ne semble pas influencer la réussite scolaire, mais le moment de la réalisation est d'une grande importance. En effet, Tsafak précise que les travaux exécutés le matin ou durant la pause du dîner ont une influence négative sur la réussite scolaire. Toutefois, lorsqu'ils sont exécutés le soir, après l'école, l'influence sur la réussite scolaire est inexistante. En milieu rural, la priorité des enfants doit être mise sur les tâches agricoles, ce qui peut avoir un impact négatif sur la scolarisation des enfants.

- Les conditions d'étude au foyer

Les conditions d'étude au foyer se vérifient selon trois critères: le temps, l'espace et l'encadrement. L'encadrement parental est un point positif en faveur de la réussite scolaire, l'espace ne semble avoir aucun impact, mais le temps de réalisation des travaux et des études est souvent une cause d'échecs scolaires. Selon l'étude de Miala Diambomba¹, les meilleurs élèves sont ceux qui reçoivent de l'aide de leurs parents lorsqu'ils éprouvent de la difficulté avec leurs devoirs.

2.1.2 Le statut social de la famille

L'impact de l'éducation sur les différentes sphères de la vie des individus a fait l'objet de nombreuses études. Selon les travaux de J. Behrman², l'éducation aurait un faible impact positif sur les conditions de vie des ménages. En effet, l'éducation se trouve à améliorer la qualité de vie des familles par le biais de l'augmentation des revenus qu'elle entraîne. Le statut social de la famille est fortement tributaire du niveau économique. Il varie donc en fonction du revenu des parents, de leur

1. Miala Diambomba (1998). Les déterminants du rendement scolaire des élèves de CP et de CM1 en République Centrafricaine, *Cahiers québécois de démographie*, 21-1.

2. J. Berhman (1990). *The Action of Human Resources on One Another*. LSMS Working Paper 74, Washington: Banque mondiale.

profession, de leur niveau de scolarité et d'acculturation. La pauvreté des ménages est un des facteurs qui a une incidence négative sur la réussite scolaire des enfants. En effet, la pauvreté entraîne souvent la malnutrition, les mauvaises conditions de logement et de santé. Ainsi, les enfants ne sont pas disponibles physiquement et intellectuellement pour intégrer les apprentissages de l'école. Dans les milieux pauvres, les enfants ne possèdent pas le matériel scolaire (papier, crayons, ardoises, manuels...) nécessaire à leurs apprentissages. Cette situation peut nuire à leur réussite scolaire comme le confirme la recherche de Miala Dimabomba.

Il est plus difficile, dans les milieux pauvres, pour les enfants de voir l'utilité de l'école. En effet, ne réussissent-ils pas à s'en sortir avec des petits emplois? De plus, durant les heures passées sur les bancs d'école, ils ne rapportent rien à la maison, n'est-ce pas du temps et de l'argent perdus? Envoyer un enfant à l'école coûte cher. Il est vrai que l'enseignement public est à peu près gratuit, mais il reste à payer les vêtements, les fournitures, le transport et parfois même la pension ou l'internat si l'école est trop loin de la maison.

La scolarité des parents est à prendre en considération dans la problématique qui nous intéresse. En effet, le niveau de scolarité des parents peut agir de diverses manières sur celle des enfants. Tout d'abord, la scolarisation symbolise la réussite matérielle et augmente habituellement le niveau des dépenses en faveur de l'éducation des enfants. Ensuite, la connaissance du milieu scolaire par les parents leur permet de mieux préparer et encadrer leurs enfants, notamment en supervisant les devoirs et les leçons. Pour terminer, les parents s'attendent à ce que leur enfants tirent des bénéfices semblables aux leurs, suite à leur fréquentation de l'école. Ils croient que la relation entre la réussite scolaire et la réussite professionnelle est aussi forte que dans leur temps. Cependant, plus les parents sont instruits (l'incidence est encore plus grande lorsque la mère est scolarisée), plus les enfants ont de bonnes chances de réussir à l'école. Notons aussi que l'attitude des parents face à l'école a des retombées sur la réussite scolaire des enfants. En effet, lorsque l'attitude des parents est négative, fermée ou méfiante envers l'école, les chances de réussite sont faibles. Au contraire, si l'attitude des parents est positive, les enfants, se sentant appuyés et encouragés auront plus de facilité à l'école car ils recevront le soutien matériel, les encouragements nécessaires et consacreront plus de temps aux travaux scolaires après l'école.

2.2 L'élève

Tsafak' identifie sept variables relevant des caractéristiques de l'élève, pouvant avoir une influence sur la réussite des études. Les voici, placées en ordre d'importance selon l'auteur: le niveau d'aspiration scolaire, les résultats scolaires, l'estime personnelle, le nombre de transferts, le genre, l'intérêt pour l'école et l'âge.

2.2.1 Le niveau d'aspiration

En général, les élèves aspirent à fréquenter des niveaux d'études élevés, mais la réalité est souvent très différente. Bien que ces aspirations soient souvent irréalistes, elles dénotent une confiance en eux-même et en leur potentiel. Plus un enfant possède de grandes aspirations scolaires, plus ses chances de réussir sont élevées.

2.2.2 Les résultats scolaires

La moyenne des résultats des élèves est, évidemment, une importante cause de redoublements et d'échecs scolaires, puisque les enfants qui ont un rendement scolaire faible redoublent davantage que les autres.

2.2.3 L'estime personnelle

L'estime personnelle influence grandement la réussite scolaire des élèves. En effet, selon les données de Tsafak, parmi les enfants qui se disent faibles, 43% accumulent au moins deux redoublements, tandis que parmi les élèves qui se disent forts, le pourcentage diminue à 33%. La différence n'est pas énorme, mais mérite tout de même qu'on y porte une attention dans notre recherche.

1. Gilbert Tsafak (1980). *Analyse des facteurs sociaux et individuels associés aux redoublement des élèves en cours d'études primaire au Cameroun; Projet ouest africain de formation à la recherche éducative en éducation*, Québec: Université Laval.

2.2.4 Le nombre de transferts

Chez les élèves qui accumulent un grand nombre d'échecs, nombreux sont ceux qui ont changé plusieurs fois d'école pour différentes raisons (travail des parents, mortalité, expulsion de l'école...). Le manque de stabilité est donc l'une des raisons des nombreux échecs que vivent les enfants.

2.2.5 Le genre

Rémi Clignet, dans son article: *La demande d'éducation: aspects sociologiques*¹, nous explique qu'à l'intérieur d'une même famille, les filles n'ont pas autant de chances que les garçons de fréquenter une école, ni même d'y rester ou de grimper les échelons scolaires. Jusqu'à tout récemment, les parents considéraient, dans un premier temps, que la scolarisation les rendraient rebelles à leur futur rôle domestique et d'autre part, il y a trente ans, la dot payée à la famille pour une jeune fille scolarisée diminuait en fonction directe de son niveau de scolarité. Finalement, puisque les femmes étaient presque automatiquement exclues des secteurs d'emplois modernes, elles ne tiraient aucun bénéfice à obtenir un diplôme. Avec l'urbanisation croissante et l'universalisation de la scolarité, les filles ont maintenant accès plus facilement au milieu scolaire.

Selon Gilbert Tsafak, et Isabelle Deblé², le genre de l'enfant n'est pas une cause de redoublement scolaire. Au contraire, Miala Diambomba³ soutient que les filles continuent à afficher des résultats plus faibles que les garçons. Cette situation perdurera tant qu'elles ne recevront pas le soutien et les encouragements nécessaires de la part de leurs parents et de leurs enseignants et surtout, tant qu'on ne leur permettra pas de consacrer moins de temps aux tâches domestiques et davantage aux tâches scolaires. Isabelle Deblé, estime toutefois qu'il existe une discrimination négative à l'égard des filles dans le milieu scolaire. Cette discrimination est plus importante dans les

1. P. Hugon & al. (1994). *Crise de l'éducation en Afrique*. Afrique contemporaine, Numéro spécial 4e trimestre.

2. Isabelle Deblé (1980). *La scolarité des filles, Étude internationale comparative sur les déperditions scolaires chez les filles et chez les garçons dans l'enseignement du premier et du second degré*. Paris: Unesco.

3. Miala Diambomba (1998). Les déterminants du rendement scolaire des élèves de CP et de CM1 en République Centrafricaine, *Cahiers québécois de démographie*, 21-1.

pays en développement. Les filles se heurtent donc à de plus grandes et plus nombreuses embûches que les garçons en ce qui concerne leur scolarité. L'urbanisation et le statut socio-économique de la famille tend à diminuer l'inégalité d'accès à l'école, mais il demeure certains faits troublants:

- les effectifs des filles décroissent plus vite que ceux des garçons,
- les garçons ont plus de chance que les filles de terminer leur scolarité,
- moins de filles que de garçons ont accès à l'école secondaire.

Les principales causes de ces déperditions précoces des effectifs féminins se divisent en deux parties selon Isabelle Deblé:

- Les causes liées au rôle et au statut de la femme

Les filles doivent s'occuper du foyer, des travaux domestiques et des enfants plus jeunes. Elles prennent part à la production artisanale et vivrière afin d'aider la famille à subvenir à ses besoins. De plus, surtout dans les milieux ruraux, le rôle futur de la jeune fille est de devenir une épouse et une mère alors elle n'a pas besoin d'être scolarisée. Il arrive très souvent que les filles quittent l'école prématurément à cause d'un mariage ou d'une maternité précoce. Cependant, une étude de la Banque Mondiale¹, confirme que l'éducation des femmes contribue à diminuer la fécondité et le taux de mortalité infantile. L'éducation contribue à augmenter le taux d'utilisation de moyens de contraception, conduit les femmes à désirer moins d'enfants et à dépenser davantage pour leur éducation. Ainsi, une politique nationale en faveur de l'éducation des femmes a un impact positif sur différentes sphères de la société, tant au niveau du bien-être des enfants, de l'épanouissement des femmes que sur le statut économique de la famille par l'apport d'un deuxième salaire.

- Les causes liées à la déficience du système scolaire

La mixité des établissements publics suscite de la méfiance chez les parents qui ont peur que leur fille y ait de mauvaises fréquentations. Dans un pays comme le Cameroun où on éprouve de la difficulté à scolariser tous les enfants, il arrive fréquemment que la priorité est donnée aux garçons au détriment des filles. De plus, dans les familles démunies, où les frais liés à la scolarité sont lourds, on envoie plus volontiers les garçons que les filles à l'école. La langue d'enseignement peut aussi être une barrière dans la scolarisation des filles parce que l'enseignement se fait en français. Or, principalement dans les régions rurales, seuls les adultes qui ont une scolarité suffisante parle le

1. Banque Mondiale (1991). *Rapport sur le développement humain dans le monde*. Washington, DC.

français, c'est-à-dire les hommes avec lesquels les garçons ont des contacts beaucoup plus fréquents que les filles. Les garçons ont donc tendance à parler davantage français que les filles à leur entrée à l'école primaire, ce qui désavantage les filles dès le départ. Bref, le genre de l'enfant influence peu la réussite scolaire, mais des difficultés plus grandes pour les filles expliquent leur abandon précoce de l'école.

2.2.6 L'intérêt pour l'école

Selon Tsafak, les élèves manifestent un grand intérêt d'être et de demeurer à l'école, donc cette variable influence très peu la réussite scolaire. Cependant, selon ce qui est rapporté par L. Pauli et M.A. Brimer¹, la réaction des parents envers l'école influence l'intérêt et la motivation des élèves. En effet, si l'attitude du parent est négative, celle de l'enfant le sera et ses résultats en souffriront (l'inverse est aussi vrai). Isabelle Deblé² reprend cette idée en précisant que le manque d'intérêt des enfants est dû au fait qu'ils ne voient pas l'utilité de fréquenter l'école.

2.2.7 L'âge

L'âge officiel pour fréquenter l'école primaire est de 6 à 12 ans. Pourtant, selon Gilbert Tsafak, 17% des élèves ne respectent pas ces limites d'âge. Certains entrent très tôt à l'école et sont trop jeunes pour intégrer les apprentissages. D'autres arrivent très tard et sont beaucoup plus vieux que la moyenne des enfants. Et, pour terminer, certains enfants quittent l'école primaire à 15 ans à cause de multiples redoublements. Philippe de Vreyer³ soutient une théorie semblable, à savoir que les enfants ne commencent pas tous leur scolarité à un âge normal. Cette situation peut s'expliquer par la grande pauvreté des ménages qui ne peuvent supporter les coûts reliés à l'éducation de leurs enfants. Cette explication est surtout valable pour les aînés de la famille, puisque lorsqu'ils

1. L. Pauli & M.A. Brimer (1971). *La déperdition scolaire: un problème mondial*. Paris: Unesco,

2. Isabelle Deblé(1980). *La scolarité des filles: étude internationale comparative sur les déperditions scolaires chez les filles et chez les garçons dans l'enseignement du premier et du second degré*. Paris: Unesco,

3. Philippe De Vreyer (1994). La demande d'éducation, déterminants économiques, *Crise de l'éducation en Afrique, Afrique contemporaine*, Numéro spécial, 4e trimestre.

grandissent, ils peuvent contribuer au financement de l'éducation des plus jeunes qui n'ont alors plus aucune raison d'entrer à l'école en retard. Miala Diambomba¹ conclut, suite à sa recherche sur les déterminants du rendement scolaire, que l'âge est une variable non négligeable sur le plan de la réussite scolaire. Elle soutient que les enfants ont besoin d'une maturité suffisante au moment d'entrer à l'école s'ils veulent obtenir des performances satisfaisantes, donc il n'est pas toujours bénéfique de les inscrire à l'école très jeunes. Il faut plutôt attendre qu'ils soient assez matures pour participer aux activités et intégrer les apprentissages scolaires. Philippe de Vreyer soutient que la situation inverse se produit également. Puisqu'à 5 ou 6 ans, la capacité de travail des enfants est très limitée, les parents les envoient à l'école à temps complet pour ensuite les retirer petit à petit lorsqu'ils vieillissent et peuvent assumer leur part de travail.

Afin de conclure sur les facteurs de redoublements liés aux caractéristiques de l'élève, il faut préciser que tous ces facteurs sont inter-reliés et s'influencent mutuellement. Ainsi, les résultats scolaires sont fortement associés aux redoublements. Les niveaux d'aspiration et l'estime personnelle influencent le rythme de progression qui, en retour, influence la motivation.

2.3 La culture

Joseph Ki-Zerbo² dans son livre intitulé "Éduquer ou périr", estime que les facteurs culturels peuvent être une cause de difficultés et de déperditions scolaires.

2.3.1 L'éducation coutumière

Il nomme en premier lieu, la différence entre l'éducation originelle et l'éducation contemporaine. La première opte pour un enseignement lié à toutes les activités de la vie. Elle est orientée vers la socialisation et l'intégration de l'enfant à la société. Elle présente l'avantage d'être

1. Miala Diambomba (1998). Les déterminants du rendement scolaire des élèves de CP et de CM1 en République Centrafricaine, *Cahiers québécois de démographie*, 21-1.

2. Joseph Ki-Zerbo (1990). *Éduquer ou périr*. Paris: Unicef, Éditions L'Harmattan.

pratique, lié à la maîtrise de soi, à la connaissance culturelle et au respect des aînés. Cependant, elle maintient les enfants dans un faible niveau d'abstraction et de généralisation et leur fait vivre des épreuves d'initiation parfois excessives et fatales. L'éducation contemporaine opte pour un enseignement théorique, loin de la réalité des enfants et qui les encadre davantage. De plus, elle fait en sorte que l'enfant s'éloigne du village et de ses parents pour s'exiler à la ville. L'éducation coutumière entre en conflit avec l'éducation scolaire, dont les valeurs sont souvent en contradiction avec ce qu'enseignent les parents et les aînés. Cette situation se manifestent principalement dans les zones rurales, où l'éducation est perçue davantage comme une menace pour les aînés. En effet, les vieux craignent d'être mis de côté parce qu'ils sont devenus moins productif pour la famille et ont perdu le rôle important qu'ils avaient avant l'arrivée des écoles. Puisque les valeurs véhiculées par les deux systèmes d'éducation au Cameroun sont en contradiction, il apparaît évident que cette situation entraîne des conflits entre les générations et par le fait même, devient une cause de difficultés et d'échecs scolaires.

2.3.2 Les médias et la technologie

Selon Ki-Zerbo, les médias offrent une image qui n'est pas celle de l'Afrique, mais plutôt celle d'un ailleurs plus attirant. Les pays africains vont passer à l'ère de l'électronique sans pour autant avoir une complète maîtrise de la lecture et de l'écriture. Présentement, l'Afrique n'est pas capable de se maintenir au niveau des pays industrialisés sur le plan technologique et reste loin derrière. Ces facteurs n'incitent pas les Africains à être fiers de leur culture et de leur progrès, mais plutôt à regarder vers les pays industrialisés. L'école, en les initiant aux technologies modernes, contribue à arracher les jeunes à leur milieu social en leur faisant miroiter un avenir différent de celui qui les attend. En effet, les jeunes qui sortent de l'école ne se reconnaissent plus dans la société. Ils ont parfois oublié leur langue et veulent plus que ce que le milieu peut leur offrir. Cependant, sur le plan technologique, il semble que le niveau d'éducation est indispensable même dans une économie en voie de développement car elle contribue à la diffusion des innovations.

Selon Théodore W. Schultz¹, plus un individu est scolarisé, plus sa capacité d'adaptation à la modification de son environnement augmente. Cet individu aura alors tendance à utiliser davantage les ressources mises à sa disposition, comme par exemple, les engrais en agriculture, ou toute autre innovation technique. Par l'utilisation des technologies modernes, il verra sa productivité augmenter, principalement sur le plan agraire ou il pourra se sortir de l'agriculture de subsistance et voir son statut économique et celui de sa famille s'améliorer grandement .

2.4 La situation économique

" Une économie qui s'effrite ne peut qu'accompagner le déclin de l'éducation"²

Les défaillances du système d'éducation sont très nombreuses et sont, pour une grande partie d'entre elles, reliées à un manque de fonds alloués à l'éducation. C'est ainsi, que dans cette dernière section sur les causes d'échecs et d'abandons scolaires, nous aborderons différents thèmes qui se trouvent reliés aux difficultés économiques que vit le système d'éducation camerounais. Le Cameroun est présentement en pleine expansion démographique et cette situation fait en sorte que les institutions scolaires ne sont pas capables de répondre à la demande de scolarisation. Voici les principales difficultés d'ordre financier identifiées par les auteurs: ³

- les classes sont surpeuplées, le ratio maître-élèves dépassent souvent 50 élèves pour un enseignant,
- les enfants n'ont pas tous une place assise dans la classe,
- les manuels sont à peu près inexistantes,
- il n'existe aucun laboratoire, ni autre installation technique,

1. Théodore W. Schultz (1975). The Value of the Ability to Deal with Desequilibria., *Journal of Economic Literature*, pp. 827-846.

2. Joseph Ki-Zerbo (1990). *Éduquer ou périr*. Paris: Unicef, Éditions L'Harmattan, p.38.

3. Idem p.38.

- les bâtiments sont souvent inachevés ou délabrés, ne possèdent pas d'installation sanitaire ou de cantine...

D'ailleurs, selon une recherche effectuée en République Centrafricaine¹, il semblerait que les élèves obtiennent de meilleurs résultats scolaires lorsque leur école dispose de salles de classe, de pupitres et de manuels en nombre suffisant

Il faudrait alors agrandir ou construire de nouvelles installations! Malheureusement, les rénovations et les constructions coûtent chères et l'argent n'est pas disponible. Il ressort de ces constatations, une évidente incapacité des institutions scolaires à assurer un confort minimal propice aux apprentissages. Cette situation ardue en vient à causer des échecs, des abandons et des difficultés dont les premiers touchés sont les enfants.

1. Miala Diambomba (1998). Les déterminants du rendement scolaire des élèves de CP et de CM1 en République Centrafricaine. *Cahiers québécois de démographie*, 21-1.

CHAPITRE 3: Approche de recherche

Dans le chapitre précédent, nous avons identifié les différents facteurs de difficultés vécues par les élèves à l'école primaire. Pour ce faire, une lecture de plusieurs ouvrages fut nécessaire. Nous avons choisi décidé que nous irions sur place, au Cameroun, afin de rencontrer les différents acteurs du système scolaire, de les interroger afin d'avoir une vision beaucoup plus précise de la réalité scolaire camerounaise. Nous avons privilégié deux méthodes de recherches lors de la cueillette des informations: la méthodes des récits de vie et l'enquête par questionnaires écrits. Ces deux méthodes que nous avons jugées complémentaires, nous ont permis d'entrer dans les établissements scolaires et de rencontrer les élèves, les enseignants et les directions d'école.

1 Approche biographique

L'approche biographique est une méthode de cueillette d'informations où une personne raconte sa vie ou des parties de sa vie, oralement ou par écrit, à un ou plusieurs interlocuteurs. Il est possible selon Bertaux¹, de distinguer deux méthodes au sein de cette approche:

- étude de cas (life history): étude comprenant, en plus du récit de la personne, d'autres documents tels son dossier médical, judiciaire, scolaire...
- récit de vie (life story): histoire d'une vie telle que racontée par la personne elle-même.

Les récits de vie permettent une étude tant sur les structures objectives que subjectives. Ils permettent de dégager des informations au niveau socio-symbolique (mode de vie) et socio-structurel (le vécu, les attitudes, les représentations et les valeurs culturelles). Ces deux

1. Daniel Bertaux (1980). L'approche biographique: sa validité méthodologique, ses potentialités. *Cahiers internationaux de sociologie*, vol. LXIX, pps. 197-225.

facettes rejoignent une seule réalité: la vie sociale. Selon Paul Thompson¹ :

“le récit de vie paraît offrir des informations qui, par leur nature même, offrent une totalité cohérente et enracinée dans l'existence sociale réelle.”

Ainsi, l'accumulation de récits de vie racontés par des personnes différentes, mais tous reliés au même domaine permet de recueillir des informations sur le champ d'étude concerné. Il permet aussi, l'interprétation des gens sur leur vécu et rejoint la dimension socio-symbolique de la personne. Les données empiriques recueillies prennent toute leur signification lorsqu'elles sont replacées dans le contexte global de la vie quotidienne des informateurs. Il est donc important, à ce niveau, de tenir compte du passé de la personne tout autant que de celui du pays ou de la région.

L'approche biographique, qui utilise comme méthode les récits de vie ou histoire de vie, n'est pas nouvelle. Elle fut grandement utilisée durant l'entre-deux-guerres par les sociologues et les anthropologues de Chicago et de la Pologne. Cette méthode est tombée dans l'oubli durant les années 1950-1960. Les raisons de cet abandon sont principalement dûes aux difficultés méthodologiques dans le recueil et l'analyse des données. La préférence allait donc aux méthodes quantitatives qui, contrairement aux méthodes qualitatives, offrent une meilleure validité scientifique. Jusqu'aux années 1960, le structuralisme et le "survey research" possédaient le monopole des méthodes sociologiques. Ces méthodes offrent l'avantage d'avoir des techniques d'analyses statistiques sophistiquées. Les récits de vie réapparaissent en 1970. Ils sont désormais plus variés et diversifiés, car conçus comme un véritable mode d'approche de la vie sociale, en donnant accès tout autant au socio-structurel qu'au socio-symbolique. La méthode biographique est maintenant utilisée dans divers domaines (psychologie, histoire, éducation...) et permet de recueillir des informations sur plusieurs aspects de la personne: image de soi, trajectoire de vie, valeurs, conflits de rôle...

1. P. Thompson (1980). Récits de vie et changement social. *Cahiers internationaux de sociologie*, vol. LXIX, p. 250.

La technique des récits de vie est en soi assez simple. Il s'agit d'amener les informateurs à raconter, par la parole ou par l'écrit, leurs expériences de vie sur un sujet bien précis. L'accumulation des récits permet une vision d'ensemble telle que vécue et interprétée par les personnes interrogées. Afin de convaincre un inconnu de raconter sa vie, le chercheur doit garantir à l'informateur le respect de son anonymat et lui promettre que ses efforts et sa participation serviront à quelque chose dans le futur. Il s'agit en fait d'un contrat de confiance entre le chercheur et son informateur.

Le chercheur sait quand arrêter ses recherches lorsqu'arrive le moment où, avec de nouvelles entrevues, il n'apprend plus rien de nouveau. Il atteint ainsi le point de saturation.

" La saturation est le phénomène par lequel, passé un certain nombre d'entretiens, le chercheur a l'impression de ne plus rien apprendre de nouveau, du moins en ce qui concerne l'objet sociologique de l'enquête¹."

Il semble donc que le phénomène de saturation fonde la validité de l'approche biographique car il permet, si l'on a diversifié au maximum les informateurs et pris le temps d'observer les informations recueillies, de donner une base solide à la généralisation. Par la suite, lors de l'analyse des données, le chercheur doit faire preuve d'une grande réflexion sociologique, d'une habileté à déceler les indices et à organiser les éléments d'information en une représentation cohérente. Ces divers éléments contribueront à rehausser la qualité du travail de recherche et la validité de l'analyse.

1.1 Avantages

L'approche biographique est une approche qui permet un accès direct au vécu de la personne. Elle est riche sur le plan du contenu et est une source d'hypothèses inépuisables pour le chercheur. De plus, les récits de vie permettent de combiner l'observation et la réflexion dans une même méthode. Cette méthode travaille tant sur le subjectif que sur l'objectif, sur le socio-symbolique

1. Daniel Bertaux, (1980). L'approche biographique: sa validité méthodologique, ses potentialités. *Cahiers internationaux de sociologie*, vol LXIX, p.205.

que sur le socio-structurel. Le phénomène de saturation permet une base solide pour la généralisation et, par le fait même, de valider l'approche. De plus, les personnes interrogées prennent plaisir à se raconter à une quelqu'un qui prête attention à chacune de leur parole et ne remet pas en doute leurs affirmations.

1.2. Limites

L'approche biographique est encore grandement critiquée. Selon les sceptiques, il est difficile d'interpréter les données d'une manière univoque et standard. Cette méthode requiert un énorme travail interprétatif et le chercheur peut, s'il n'est pas attentif, poser des hypothèses faussées par ses valeurs personnelles. De plus, il est parfois difficile, voir même impossible, même dans des conditions favorables, d'obtenir certains renseignements si le sujet croit que ses réponses peuvent avoir un impact négatif.

Dans le domaine scolaire, l'approche biographique a été utilisée notamment par Marcelle Hardy-Roch¹ au Québec et en Afrique par Louise Lahaye², Gilbert Tsafak³, et Pierre Béténé⁴. Ces recherches touchent des aspects différents du système scolaire de différents pays, mais elles ont en commun de situer leur sujet dans une perspective temporelle en tenant compte du vécu scolaire des enfants. De plus, elles ne s'intéressent pas seulement au domaine scolaire, mais à tout ce qui définit l'enfant: la famille, la société, la politique et l'économie du pays.

1. Marcelle Hardy-Roch & al. (1982). *Les élèves de l'enseignement professionnel court*, op cit.

2. Louise Lahaye (1987). *La scolarisation au Bénin: étude des cheminements scolaires et des rapports à la scolarisation des élèves du secondaire*. thèse, Université de Montréal, Montréal.

3. Gilbert Tsafak (1980). *Analyse des facteurs sociaux et individuels associés aux redoublement des élèves en cours d'étude primaire au Cameroun: projet ouest africain à la recherche éducative en éducation*. Québec: Université Laval.

4. Pierre Béténé (1982). *Échec scolaire et environnement familial au Cameroun: une analyse étiologique*. Mémoire, Université de Montréal, Montréal,

2. Enquête par questionnaire écrit

La méthode de cueillette de données par questionnaires écrits comporte une série de questions sur un sujet bien précis. On demande à la personne interrogée de répondre par écrit et de remettre, soit par la poste ou en main propre le questionnaire au chercheur. Les questions sont de types ouvertes ou fermées et on trouve aussi des questions à choix multiples. Le questionnaire écrit est habituellement réservé à des domaines circonscrits, concernant des faits ou des réponses n'impliquent pas de problèmes d'attitudes ou d'opinions trop ambiguës ou trop complexes. Lorsque le problème identifié par les chercheurs est bien précisé et que des hypothèses bien définies le cernent, le questionnaire écrit est la technique privilégiée. Il est possible de distinguer différentes formes de questionnaires écrits:

- le questionnaire post-codé qui demande aux personnes interrogées de répondre dans leurs propres termes, en partie ou en totalité aux questions posées. En fait, on leur demande en quelque sorte de faire une dissertation. Pour obtenir des réponses satisfaisantes il est nécessaire de s'assurer que les gens savent lire et écrire et soient assez bien informés des thèmes de l'enquête.
- Le questionnaire pré-codé ne demande, en guise de réponse, qu'un croix, un signe quelconque ou un mot à un endroit bien défini du questionnaire. Cette méthode convient très bien pour préciser des informations difficiles à obtenir d'une autre manière.

La méthode de cueillette de données par questionnaires écrits prend de plus en plus d'importance mais, il n'existe pas de règle absolue quand à sa confection, ce qui laisse une immense marge de manoeuvre aux chercheurs, tant dans la formulation des questions que dans l'analyse des réponses.

Le questionnaire que nous avons construit est principalement du genre pré-codé. Les réponses exigées sont très courtes. Le questionnaire sert à obtenir des informations sur le statut familial et social des enfants qui fréquentent les classes ciblées. Il y a quelques questions à développement où nous demandons aux enfants d'expliquer ou de justifier leurs réponses.

2.1 Avantages

La méthode par questionnaires écrits permet de toucher un large échantillon de personnes et de les interroger sur un sujet bien précis afin d'obtenir des informations pour compléter ce que l'on a déjà trouvé. Le questionnaire écrit permet à l'enfant de réfléchir avant de répondre et ainsi de donner des réponses plus complètes et souvent plus précises. Le questionnaire étant distribué de manière uniforme, on élimine ainsi le facteur de perturbation que constitue l'enquêteur: présence, manière de poser les questions, gêne de l'individu face à une personne inconnue... Cette méthode permet aussi un anonymat et une confidentialité plus grande de la personne interrogée.

2.2 Limites

Le questionnaire écrit, s'il est envoyé par la poste, ne donne aucune certitude quant à la validité des réponses puisque rien ne permet de prouver que c'est bien la personne ciblée qui a répondu. De plus, dans le cas d'un questionnaire envoyé par la poste, le chercheur va se heurter au problème de la non réponse, c'est-à-dire, très peu de réponses en comparaison avec le nombre de questionnaires envoyés au départ. Dans le cas des questionnaires écrits, certaines personnes interrogées ne peuvent pas répondre puisqu'ils ne savent ni lire ni écrire. Cette méthode exige aussi que la personne soit capable, avec une relative aisance, de s'exprimer par écrit, ce qui n'est pas évident avec des enfants du primaire. Le questionnaire écrit oblige la personne qui répond à se débrouiller seule, sans l'aide du chercheur si elle ne comprend pas une question ou si elle a besoin d'informations supplémentaires.

3. Cadre méthodologique

La technique de cueillette de récits de vie et l'enquête par questionnaires écrits sont les méthodes privilégiées pour cette recherche; elle sont facilement réalisables puisqu'elles consistent essentiellement à inciter les gens à raconter, par la parole ou l'écrit, leurs expériences sur le sujet demandé. Ces deux méthodes sont complémentaires, puisque la méthode des récits de vie permet de poser des questions ouvertes et de s'attarder sur les points que nous jugeons importants, alors que par les réponses aux questionnaires, nous allons pouvoir dresser un portrait précis de la clientèle des écoles primaires ciblées.

3.1 Précisions sur les données recueillies

L'objectif général de notre recherche a été défini en introduction comme l'étude des principales difficultés vécues par les élèves lors de leur entrée à l'école primaire dans les écoles publiques du Cameroun. Une recension des écrits portant sur les systèmes éducatifs africains a permis de conclure que les difficultés vécues par les enfants ne sont pas nécessairement reliées au milieu scolaire, mais trouvent aussi leur origine dans les milieux familiaux et sociaux dans lesquels les enfants évoluent en dehors de l'école. Suite à ces recherches théoriques, il s'est avéré nécessaire de se rendre sur place afin de vérifier les différentes hypothèses soulevées par les lectures faites précédemment. Il a fallu définir une méthode de cueillette d'informations permettant de mettre en lumière quelles sont réellement les difficultés vécues par les enfants.

L'approche biographique et l'enquête par questionnaires, permettent de recueillir les propos des enfants et des adultes. Elles se sont avérées être les méthodes les plus intéressantes afin d'obtenir des données tout autant objectives que subjectives sur le sujet ciblé. Ces méthodes permettent aussi un contact privilégié par les différentes personnes oeuvrant dans le milieu scolaire. La lecture de différents travaux, dont ceux de Louise Lahaye et de Gilbert Tsafak, qui se sont réalisés en Afrique et utilisent la méthode des récits de vie, a confirmé la faisabilité de l'entreprise.

3.2 Cueillette des informations

Afin de tenir compte de la problématique étudiée, nous avons orienté les récits de vie et les questionnaires écrits sur un point spécifique, c'est à dire les difficultés éprouvées par les élèves qui entrent à l'école primaire. Le champ de recherche tient compte tout autant des difficultés inhérentes au milieu scolaire, que celles reliées au milieu familial, économique et social d'où provient l'enfant. En faisant, par la suite, une analyse des données recueillies, il sera possible d'identifier les difficultés réelles des élèves selon le milieu dans lequel ils évoluent.

3.2.1 Population étudiée

La population choisie pour les fins de cette enquête regroupe plusieurs personnes, toutes reliées au milieu scolaire. Il s'agit des élèves du primaire (du Cours Moyen 2¹) et d'étudiants de la fin du secondaire, des enseignants de tous les niveaux du primaire, la direction des écoles visitées et les inspecteurs des écoles primaires. Pour chacun des groupes interrogés, un questionnaire différent a été élaboré. La première idée était d'interroger des élèves du CM2 dans le but de connaître leur cheminement scolaire, mais nous avons rapidement réalisé que ces entrevues n'apportaient rien de nouveau à l'enquête car les enfants n'ont pas assez de recul face à leur scolarité pour avoir un oeil critique. De plus, les enfants sont excessivement gênés et répondent aux questions d'une manière très brève. Devant cette constatation, nous avons pris la décision de rencontrer des élèves plus vieux, c'est à dire des étudiants fréquentant les classes de première et de terminale², donc âgés entre 18 et 22 ans.

La décision de centrer l'enquête sur des enseignants du niveau primaire permet de rejoindre directement l'objectif de la recherche, c'est à dire les difficultés rencontrées par les enfants en début de scolarité. En ce qui a trait aux enseignants, leur réalité est bien différente des enseignants du secondaire, les difficultés qu'ils rencontrent avec leurs élèves le sont aussi. Les entrevues sont aussi réalisées avec des étudiants du lycée pour une raison bien simple. Il suffit de les inciter à raconter leur scolarité primaire afin de déceler les difficultés qu'ils ont vécues à l'école. Ils possèdent un esprit critique et un recul nécessaire pour identifier les difficultés qu'ils

1. Le cours moyen 2 (CM2) est la dernière année du primaire. Elle correspond à la sixième année d'études.

2. Les classes de première et de terminale correspondent respectivement aux 12e et 13e année d'études

ont vécues au cours de leur scolarité primaire. Les écoles primaires visitées sont situées dans deux milieux différents:

-L'école primaire publique de Japoma se trouve dans un milieu plutôt rural, quoique située à moins de 30 kilomètres du centre-ville de Douala, dans le quartier de Nyella. Les gens venus s'installer dans ce quartier sont principalement des chômeurs qui ont fuit le centre ville afin de trouver un endroit où les terrains sont accessibles. C'est un quartier pauvre et essentiellement rural. En effet, selon les informations recueillies, la majorité des gens qui y vivent sont sans emploi et 80% pratiquent l'agriculture de survivance. L'école est située à l'arrière du marché, à l'écart des maisons et on y accède par une petite route de terre. Cette école est mixte et accueille les enfants de tous les niveaux du primaire, de la SIL¹ au CM2. Sur le même terrain que l'école primaire se trouve un CES (Collège d'Enseignement Secondaire) qui offre le premier cycle du secondaire, soit de la sixième à la troisième année. Il n'y a pas de lycée dans le quartier. Le lycée le plus proche se situe à une quinzaine de kilomètres de l'école primaire. Cette année, 740 enfants fréquentent cette école, autant de filles que de garçons. Le nombre d'enfants par classe est, en moyenne, de 70 élèves.

- La deuxième école est située au centre de la ville, dans un milieu urbain. Il s'agit de l'école de la Cité Sic III. Cette école est située dans un milieu socio-économique moyen. Les principales professions exercées par les adultes sont: fonctionnaires, commerçants et ouvriers de toutes les sortes. On y trouve aussi des chômeurs, mais ils y sont faiblement représentés. Cette école est mixte et accueille des élèves de la SIL au CM2. Elle est divisée en 4 groupes, soit la Cité Sic I, II, III, IV. Ces groupes sont complètement indépendants les uns des autres et ont chacun leurs enseignants et leur directeur ou directrice. Toutefois, ils partagent le même terrain et les mêmes bâtiments en alternance. C'est à dire que Cité Sic I et II, III et IV alternent d'une semaine à l'autre entre le matin et l'après-midi. Durant une semaine, les groupes I et III ont leurs cours le matin, de 7h30 à 12h30 tandis que les groupes II et IV sont en classe en après-midi, de 12h30 à 17h30. La semaine suivante, c'est le contraire, les groupes du matin sont l'après-midi et vice-versa. Cette situation est nécessaire car le nombre d'enfants en âge de fréquenter l'école est trop

1. La SIL (section d'initiation au langage) correspond à la première année d'études primaire.

élevé pour les accueillir tous en même temps. La moyenne des enfants dans les 4 groupes est d'environ 700 élèves. Le nombre d'élèves par classe varie de 49 à 76. La réalité de l'école de la Cité Sic III est semblable à celle des autres écoles primaires de Douala qui ont, elle aussi un horaire en alternance et un nombre élevé d'élève par classe.

Les écoles secondaires choisies pour les entrevues tentent d'être représentatives des différents milieux socio-économiques de Douala puisque nous les avons choisies dans différents milieux, tant pauvres qu'aisés. Nous avons des écoles publiques et privées, offrant la formation générale ou technique. Trois écoles secondaires ont été visitées. Une quatrième était en liste, mais puisque les élèves étaient en examen au moment de la visite, il était impossible de réaliser des entrevues.

- La première école secondaire est le Collège Technique de La Salle. Il s'agit d'une école privée confessionnelle, dirigée par les frères Canadiens des Écoles Chrésiennes. Cette école offre une formation en électronique, électro-mécanique et en mécanique automobile. Ce collège reçoit des élèves de l'élite économique et intellectuelle du Cameroun. Les entrevues effectuées ne présentent qu'une facette des difficultés vécues car cette élite ne représente qu'une faible proportion de la population. Le Collège de La Salle est situé dans le centre-ville de Douala.

-La deuxième école secondaire est le Lycée Joseph Mongo. Il s'agit d'une école publique laïque qui dispense une formation générale. Cette école est située dans un milieu économique assez aisé, un peu à l'écart du centre ville. Le lycée accueille les élèves du quartier qui désirent poursuivre leurs études secondaires avant de poursuivre au tertiaire.

- Le troisième établissement est le Lycée Technique de Koumassi. Il s'agit d'un établissement public laïc qui dispense une formation commerciale: comptabilité, économie, secrétariat, bureautique... Ce lycée regroupe des étudiants venus d'un peu partout à travers Douala. Dans cette école, à l'inverse des deux autres, la majorité des étudiants interrogés sont des filles, ce qui permet d'avoir une autre vision des difficultés vécues.

Le choix des écoles s'est effectué de manière à avoir une bonne représentativité de la vie urbaine et rurale, tout en tentant au maximum de diversifier nos sources d'information. L'école de

Japoma en banlieue de Douala me fut recommandée par une enseignante de cette école qui m'introduisit auprès du directeur de l'école. La seconde école, Cité Sic III, m'a été indiquée par l'inspecteur en charge de cet arrondissement de Douala. Pour ce qui est des lycées, nous connaissions déjà le Collège de La Salle et nous avons été introduit dans les deux suivants par des enseignants qui nous ont été référés. Nous avons pris soin de visiter les différents établissements avant de commencer les entrevues afin de nous assurer qu'ils étaient situés dans des milieux différents et avaient des réalités différentes.

3.2.2 Modalités de la cueillette des données

La cueillette de l'information s'est effectuée durant les mois de janvier et février 1998 à Douala au Cameroun. La démarche a été réalisée en plusieurs étapes:

- une première prise de contact en décembre 1996 avec le directeur de l'école primaire de Japoma. Nous lui avons expliqué la nature de nos recherches et notre désir de revenir dans un an, afin, dans un premier temps, d'observer le fonctionnement d'une classe et, par la suite, d'interroger les enseignants et les élèves. J'ai gardé le contact avec ce directeur en lui faisant parvenir un compte-rendu de mes recherches.
- Une première rencontre a eu lieu avec les enseignants en février 1998 afin de leur exposer mon désir d'observer et de rencontrer les élèves de tous les niveaux du primaire. Durant cette rencontre, un questionnaire leur est distribué.
- Une rencontre avec les élèves dans la classe afin de susciter leur participation à des entrevues individuelles.
- Les rencontres avec les élèves en entrevues individuelles qui ont été rapidement abandonnées car elles n'apportaient aucun élément nouveau à la recherche.
- Par la suite, nous avons pris contact avec les écoles secondaires pour solliciter des entrevues individuelles.

Les rencontres individuelles ont eu lieu avec des étudiants et des étudiantes des classes de première et de terminale dans les locaux des établissements.

3.2.3 Prise de contact et distribution des questionnaires

En réfléchissant bien sur la problématique, il est apparu que les connaissances que nous possédions sur le sujet n'étaient que théoriques, c'est-à-dire tirées des différents ouvrages consultés. Afin de recueillir le plus d'informations possibles, il s'est avéré nécessaire de distribuer un questionnaire écrit aux élèves les plus âgés du primaire. Les questionnaires ont servi de préliminaire aux entrevues en permettant de dégager les lignes directrices permettant, par la suite, d'orienter les entrevues individuelles avec les étudiants du secondaire.

Nous avons distribué 208 questionnaires¹ dans les classes de CM2 des écoles primaires de Japoma et de la Cité Sic III. Ces questionnaires pour les enfants du CM2 sont divisés en deux parties. La première partie permet de recueillir des informations sur l'élève et sa famille: âge, sexe, occupation du père et de la mère, niveau de scolarisation des parents, etc. La deuxième partie comporte une question plus ouverte sur la vie scolaire et les difficultés des élèves. Il est demandé aux élèves de répondre spontanément, sans se préoccuper du style et des fautes. Il est spécifié, d'ailleurs, que les informations recueillies sont et demeurent confidentielles. Ces questionnaires ont servi de point de départ à la recherche en permettant de dégager les grandes lignes du vécu quotidien des enfants. Le schéma d'entrevue a été construit à partir des réponses des enfants aux questionnaires. Ensuite, 37 questionnaires² ont été distribués aux enseignants et enseignantes des écoles primaires de Japoma et de la Cité Sic III. Nous avons reçu seulement 17 réponses. Ces questionnaires sont divisés en quatre parties:

- la première, traite d'informations générales sur l'école,
- la deuxième demande des renseignements sur les élèves de leur classe,
- la troisième pose des questions sur les enseignants et leur formation,
- la dernière partie porte essentiellement sur les difficultés des élèves et des enseignants.

Nous avons réalisé 42 entrevues individuelles³ dans les trois établissements secondaires. Les questions étaient divisées en deux parties: la première est axée principalement sur les grandes

1. Voir annexe 1 p. 161

2. Voir annexe 2 p. 167

3. Voir annexe 2 p. 171

étapes de la scolarisation, l'avenir et l'opinion sur le système. La deuxième partie demande des informations sur la famille de la personne interrogée.

3.2.4 Entrevues

Les entrevues se sont faites uniquement sur une base volontaire, sur rendez-vous. Nous avons eu suffisamment de rendez-vous pour s'assurer de la saturation de l'information. Les entrevues ont eu lieu dans les établissements, car nous ne disposions d'aucun local ailleurs. Toutefois, les entrevues avaient lieu dans un endroit isolé afin de préserver l'anonymat et la confidentialité des personnes interrogées. Les entrevues se sont déroulées sur un mode semi-directif, en suivant un schéma construit à l'avance à l'aide des réponses aux questionnaires des élèves du CM2. Ces entrevues duraient entre 20 minutes et 1 heure et débutaient par une question ouverte: "racontez-moi les principales étapes que vous avez franchies depuis l'école primaire, (redoublements, changements d'école, difficultés particulières..)" et ainsi de suite jusqu'à ce que les principaux thèmes aient été abordés.

Toutes les dimensions ou thèmes du schéma d'entrevue n'ont pas été traités avec la même importance avec tous les étudiants. Selon le vécu, les caractéristiques et les intérêts particuliers, certains thèmes ont été plus développés que d'autres. Toutes les entrevues ont été enregistrées sur des cassettes pour être ensuite transcrites "verbatim". Tout au long des entrevues, les questions portaient sur des points concrets, c'est-à-dire, une description des faits vécus. Les étudiants étaient d'ailleurs invités à préciser, par des exemples vécus, les idées et les commentaires exprimés. Cette procédure vise, dans un premier temps, à concrétiser les situations vécues et, dans un deuxième temps, elle permet de voir dans quelle mesure les faits et les situations racontés sont habituels ou accidentels, spécifiques à un élève ou communs à tous.

3.3 Échantillonnage et validité de la recherche

L'échantillonnage, c'est-à-dire le choix et le nombre de sujets interrogés est important, dans la mesure où il permet de fonder la validité externe de la recherche. Lorsqu'on travaille avec la méthode des récits de vie, il est possible de valider la recherche en tenant compte du concept de

saturation, défini par Bertaux comme étant: " le phénomène par lequel, passé un certain nombre d'entretiens, le chercheur a l'impression de ne plus rien apprendre de nouveau, du moins en ce qui concerne l'objet de l'enquête".¹ Ainsi, en tenant compte du phénomène de saturation, la sélection des élèves se fait en tenant compte des informations recueillies. Il s'avère néanmoins important de diversifier les personnes interrogées afin d'englober tant les bons élèves que les moins bons, les riches, les pauvres, les filles et les garçons, etc... Cette méthode exige une grande souplesse de la part de la personne qui dirige les entretiens, car elle doit tenir compte des informations déjà recueillies et orienter l'entretien de manière à obtenir de nouvelles données. Au départ, le chercheur se trouve confronté à une multitude d'informations qu'il doit analyser et interpréter jusqu'à ce qu'il juge la représentativité atteinte, c'est-à-dire, lorsqu'en rencontrant des informateurs différents, il n'apprend plus rien de nouveau. Il est primordial, pour le chercheur, de continuellement effectuer un va-et-vient entre l'analyse et les thèmes abordés afin d'être certain de recueillir toutes les informations dont il a besoin. Nous avons dû réaliser 42 entretiens avant d'atteindre notre niveau de saturation.

Pour ce qui est des questionnaires écrits, ils ont été distribués à tous les élèves présents, nous avons 208. Leur nombre était suffisamment élevé pour que nous puissions, lors de l'analyse, identifier la situation familiale et sociale des élèves et ainsi, parvenir à identifier les facteurs de difficultés.

Quoique beaucoup moins nombreux, les questionnaires distribués aux enseignants nous ont permis eux aussi, de dresser un portrait assez fidèle de la réalité scolaire camerounaise. Nous en avons distribué 37, mais seulement 17 réponses nous sont revenues.

1. Daniel Bertaux (1980). *L'approche biographique: sa validité méthodologique, ses potentialités*. op.cit., p.205.

3.4 Analyse des données

3.4.1 Questionnaires

Les questionnaires distribués aux élèves du CM2 ont permis de faire un premier tri des informations recueillies. Par la suite, ces questionnaires furent très importants lors de l'analyse car ils permettent, ajouté aux informations recueillies par nos observations et nos entrevues, de s'informer de la réalité des enfants du primaire. Afin de faciliter l'analyse de la multitude d'informations recueillies, il fut nécessaire de diviser ces élèves de chacune des deux écoles primaires visitées en trois groupes selon leur rang dans la classe. Cette méthode permet, en divisant les élèves selon leur force, de remarquer les constantes qui peuvent avoir une influence sur les difficultés rencontrées durant la scolarité primaire. Voici les trois groupes:

- groupe A: le tiers des élèves ayant les résultats les plus élevés
- groupe B: le tiers représentant les élèves moyens
- groupe C: le dernier tiers représentant les élèves ayant les résultats les plus faibles.

Par la suite, des fiches personnelles pour chacun des élèves ont été faites. Ces fiches permettent d'avoir accès rapidement aux informations recueillies et offrent l'avantage d'être plus facilement maniables que les questionnaires. De plus, en mettant en évidence les caractéristiques des élèves selon le groupe où ils sont classés, les fiches facilitent la confrontation des faits et des opinions émises par les élèves.

Pour bien illustrer les réponses des élèves et identifier les facteurs de difficultés, nous avons utilisé différents graphiques ou histogrammes lors de l'analyse. Les histogrammes utilisées permettent, d'une part, de comparer les deux écoles primaires entre elles, mais aussi de comparer les élèves des différents groupe A, B et C. Les questionnaires des enseignants sont très peu nombreux (17 au total), donc il ne fut pas nécessaire d'utiliser les fiches. Les réponses aux questionnaires ont été divisées selon les thèmes abordés, au fur et à mesure de la progression de l'analyse.

3.4.2 Entrevues

La transcription et l'analyse des entrevues se sont réalisées au fur-et-à-mesure de la cueillette des données. Cette méthode permet au chercheur de faire le point sur ce qu'il sait déjà et ce qu'il lui reste à trouver. Ainsi, il peut mieux diriger les élèves et les interroger sur les sujets non abordés. Il économise ainsi beaucoup de temps et d'entrevues inutiles. Cette première analyse, qui a consisté en plusieurs lectures des informations, a permis de faire un tri et de mettre en relation les différentes informations recueillies. Ainsi, tout au long des entrevues, des hypothèses ont pu être posées, révisées et le schéma s'est raffiné. Une lecture fréquente de l'ensemble du corpus est utile afin de conserver une vue d'ensemble de l'évolution de la recherche. Une analyse plus approfondie a eu lieu durant la rédaction finale. La méthode d'analyse que nous avons privilégiée est employée par Louise Lahaye et consiste en une triple lecture des données recueillies par les entrevues¹.

- Premièrement, les informations sont classées selon les thèmes abordés. Cette méthode a permis de regrouper et de confronter les informations données par les étudiants.
- Deuxièmement, un découpage des entrevues a permis de mettre en évidence les trajectoires scolaires et familiales, les aspirations et les motivations des étudiants. Lors de l'analyse, il fut possible de saisir les liens qui existent entre l'histoire individuelle, familiale et sociale des élèves et ainsi d'identifier plus facilement quelles peuvent être les causes de difficulté des élèves lors de leur scolarisation primaire.
- Pour terminer, une relecture constante des transcriptions des entrevues a permis de nous assurer que l'analyse respectait l'unité et la cohérence des histoires individuelles.

1. Louise Lahaye (1987). *La scolarisation au Bénin: étude des cheminements scolaires et des rapports à la scolarisation des élèves du secondaire*. op.cit. p 53.

Deuxième partie

Analyse des résultats de la recherche

Cette deuxième partie de notre mémoire de maîtrise rassemble les différents résultats de recherche que nous avons compilés et analysés suite à notre séjour au Cameroun. Il s'agit de deux chapitres: le chapitre 4 est divisé en 4 parties et le chapitre 5 en 2 parties.

Pour les deux premières sections, nous avons repris les mêmes thèmes qu'au chapitre 1: les facteurs internes et les facteurs externes de la scolarisation au primaire. Ici, nous procédons à l'analyse des données recueillies et tentons de cerner les facteurs qui s'avèrent avoir le plus d'influence sur les difficultés rencontrées par les élèves. La première section nous présente donc les facteurs internes, tandis que la deuxième traite des facteurs externes. Comme nous l'avons vu précédemment, nous avons recueilli les informations nécessaires par le biais d'entrevues et de questionnaires écrits. Nous avons compilé et analysé les résultats point par point en comparant les résultats obtenus en milieu rural et en milieu urbain afin, dans un premier temps, d'identifier les déterminants des difficultés vécues par les élèves et ensuite, de comparer la situation à la ville et à la campagne.

Les informations recueillies lors de l'enquête sur le terrain proviennent de plusieurs sources: les élèves du CM2, les étudiants de première et de terminale de trois lycées de Douala, les enseignants, les directeurs et directrices d'écoles primaires ainsi que les inspecteurs d'arrondissement.

Finalement, le chapitre 5 présente, dans un premier temps, les limites de la recherche et les difficultés rencontrées au cours de la cueillette de données et de l'analyse. Dans un deuxième temps, nous procédons à la synthèse des résultats de l'analyse.

CHAPITRE 4: FACTEURS DE LA SCOLARISATION

1. Facteurs internes

1.1 L'inadaptation de l'école

L'inadaptation de l'école à l'enfant se manifeste de plusieurs manières. Selon la revue de littérature effectuée avant l'enquête sur le terrain, il a été possible d'identifier certaines causes des difficultés rencontrées par l'enfant à l'école, telles que: la langue d'enseignement, l'entrave à la liberté de l'enfant, la remise en cause de l'autorité parentale, les effectifs trop nombreux, la déficience du corps enseignant et la dureté de conditions de vie. Tous ces facteurs feront l'objet d'une analyse plus approfondie dans les chapitres suivants; c'est pourquoi, dans cette partie, ils ne seront qu'effleurés.

Le conflit des valeurs entre le milieu familial et le milieu scolaire est beaucoup plus important dans la région de Japoma qu'à Douala où il peut cependant arriver que des conflits surviennent lorsque les valeurs traditionnelles sont restées très ancrées dans la famille. À ce moment-là, l'enfant se trouve confronté à deux manières de penser et il doit choisir entre ce que lui dit sa famille et ce qu'on lui enseigne à l'école.

"Certains conflits peuvent exister entre les valeurs familiales et celles transmises à l'école, tout juste au niveau des concepts, car les enfants qui vont à l'école respectent de moins en moins nos valeurs traditionnelles, les grands-parents, les chefferies, bref les coutumes." (Enseignant de Japoma)

Nous constatons qu'à l'école publique de Japoma, située dans un milieu essentiellement rural, une grande partie des parents n'est pas conscientisée à l'importance de l'école et se désintéresse totalement de la scolarisation de leurs enfants. Cette attitude se répercute sur le comportement de ces derniers qui, à leur tour, ne voient pas l'importance de fréquenter l'école. Il apparaît que

dans les deux milieux, les enfants manquent d'encadrement parental. D'ailleurs, certains enfants identifient la cause de leur échec au fait que personne n'était là pour les aider. L'éducation traditionnelle veut que les adultes interviennent très peu dans l'éducation des enfants, les laissant faire leur propres expériences. L'enfant est alors laissé à lui-même, libre d'explorer son environnement en compagnie de compagnons de son âge. Il apprend essentiellement par l'imitation et par le jeu. Parmi les raisons évoquées pour expliquer l'échec scolaire, les élèves du CM2 et les lycéens, ils ont déclaré qu'ils jouaient trop, n'arrivaient pas à se concentrer et trouvaient les apprentissages trop difficiles. Un étudiant du Lycée Technique de Koumassi résume d'ailleurs bien ce que la plupart donnent comme raison de leur redoublement au primaire:

"Il y a toujours des classes plus difficiles que d'autres, comme le CM1. Je pense qu'à cette époque là, je pensais plus au jeu..."

(Étudiant au Lycée de Koumassi)

L'enfant dont l'apprentissage s'est toujours fait de façon informelle, par le jeu et l'imitation éprouve de la difficulté à rester assis en classe et à se concentrer sur la leçon. Les méthodes d'apprentissage dans son milieu familial et celles de l'école sont totalement différentes et plusieurs enfants éprouvent de la difficulté à s'adapter, surtout si à la maison, les parents se désintéressent de ce qu'il vit à l'école. De plus, certains étudiants, principalement ceux qui ont débuté l'école dans leur village, disent être entrés à l'école primaire sans même savoir ce qu'ils allaient y faire ce que ça pouvait être:

"J'étais au Nord-Ouest. Là-bas, l'école pour les jeunes enfants, ils ne savent pas à quoi ça va leur servir demain. On allait à l'école parce qu'on nous le demandait. Ce n'est pas comme aujourd'hui qu'on sait pourquoi on vient. J'ai échoué par négligence. Mais ce n'était pas le travail en tant que tel. Si on m'avait dit pourquoi j'allais en classe, j'aurais peut-être aimé, mais pour moi, l'école c'était un passe-temps." (Étudiant au Collège de La Salle)

Pour ce qui est de la déficience du corps enseignant ou de la surcharge des classes, certains enseignants le mentionnent en disant qu'il est difficile de suivre personnellement les élèves lorsque qu'une classe compte au-dessus de 70 élèves. Cette difficulté est aussi mentionnée par certains

étudiants. De plus, près de 50% des enseignants qui ne sont pas formés adéquatement, ce qui nuit considérablement aux apprentissages scolaires.

Les élèves du secondaire tout comme ceux du CM2 mentionnent qu'il arrive que des maîtres usent de châtiments corporels pour sanctionner ceux qui n'apprennent pas et que cette méthode, loin de les encourager les poussent à fuir et à avoir peur de leur enseignant.

"Avec les enseignants à l'école primaire, les relations sont un peu distantes parce que l'enseignant est là pour faire subir. Des fois, vous avez peur car il est là pour vous ramener à l'ordre toujours. Maintenant je comprends que le fouet n'est pas bon pour les enfants."
(Étudiant au Lycée Joseph Mongo.)

Faute de moyens financiers, plusieurs élèves se présentent à l'école sans leurs fournitures scolaires (manuels, cahiers....). Il devient alors plus difficile pour ces enfants de suivre les leçons et de faire leurs devoirs. Certains enseignants accordent le droit aux enfants de venir plus tôt à l'école afin de leur permettre de faire leurs devoirs, mais cette situation ne semble pas généralisée puisque plusieurs enfants ont dit aller faire leurs devoirs chez des copains ou simplement ne pas les faire. De plus, beaucoup d'enfants se présentent à l'école sans avoir mangé et comme le disent si bien les enseignants rencontrés " ventre affamé n'a point d'oreille".

Pour terminer, les écoles manquent d'installations sanitaires et de confort dans les salles de classes où les enfants s'entassent souvent à trois ou quatre par banc. Les classes ne sont pas aérées convenablement et la chaleur est suffocante.

Les difficultés de l'enfant à l'école, à Douala, se manifestent principalement par le non confort des élèves dans les salles de classes, le manque de fournitures, le contact difficile avec les enseignants et le fait que les élèves, à leur entrée au primaire pensent davantage à jouer et ne comprennent pas toujours pourquoi ils doivent fréquenter. Le manque d'encadrement parental et les conditions économiques difficiles de plusieurs familles sont en grande partie responsables de cette inadaptation. La situation est semblable dans les deux écoles primaires visitées, tant en milieu rural qu'en milieu urbain.

L'un des reproches importants que font les intervenants en milieu scolaire tient au fait que les programmes et les manuels proviennent habituellement des pays européens et que leur contenu, leurs images, leurs références sont très loin de la réalité africaine, de la réalité quotidienne des enfants. Selon la directrice de l'école primaire de la Cité Sic III, un effort est fait depuis plusieurs années pour adapter l'école africaine à la réalité locale. Toutefois, il s'agit d'un travail de longue haleine et les résultats ne seront satisfaisants que dans plusieurs années. La question posée aux enseignants est la suivante: " Que pensez-vous des documents qui disent que l'école africaine n'est pas adaptée à la réalité locale? Qu'elle est calquée sur le modèle européen, donc inadaptée?" Seulement dix enseignants ont répondu à cette question: six d'entre eux ont affirmé que de plus en plus des efforts sont fait pour adapter les programmes et les manuels, mais qu'en général, cette phrase reste vraie puisque "quand bien même le titre évoque le Cameroun, le contenu traite de l'exotisme". Pour les autres, il est indiscutable que l'école restera inadaptée tant qu'à la fin du primaire, les enfants ne seront pas prêts pour le marché du travail. Il faudrait qu'une formation en agriculture, en élevage et dans tout autre enseignement technique soit offerte aux élèves afin qu'ils puissent s'insérer sur le marché du travail à la fin du CM2. De plus, les élèves découvrent, par l'école et par les différents médias, un milieu plus évolué , plus aisé, plus accessible à la connaissance que le leur. Ils oublient leur langue et leurs coutumes et ne rêvent que de l'étranger, ce qui révolte les parents.

Pour ce qui est des méthodes d'apprentissages, les enseignants de Japoma et de la Cité Sic III, disent osciller entre deux méthodes: l'ancienne méthode, extrêmement théorique et une nouvelle méthode: la Nouvelle Approche Pédagogique (NAP) qui fait de l'élève l'artisan de son savoir. Cette méthode est introduite dans les écoles depuis quelques années. Elle amène l'enfant à observer, à émettre des hypothèses par transcription orale puis écrite de l'objet. Le tout s'enchaîne sous la conduite du maître qui doit être capable de s'adapter à ce que les enfants vont exprimer. Par cette méthode, l'enfant passe d'une attitude passive où il attend tout du maître, à une attitude active où il doit construire lui-même ses connaissances. Cette méthode, selon une enseignante de l'école publique de Japoma est "attrayante, intéressante, constructive, voir même aisée et bénéfique pour les futurs citoyens à notre charge". De tous les enseignants interrogés, un seul n'utilise que l'ancienne méthode dans sa classe. Tous les autres tentent de se familiariser avec la Nouvelle Approche Pédagogique même si certains déclarent ne pas s'en sortir tout à fait. Cette méthode d'apprentissage permet aux enfants de participer activement, d'aller puiser dans leurs connaissances antérieures et de faire référence à leur réalité quotidienne et non à celle des livres étrangers. À ce moment là, l'enfant n'a plus uniquement à apprendre par coeur la leçon, mais à la comprendre. Comme le dit la directrice de L'école de la Cité Sic III, avec cette méthode, "il n'y a que les paresseux qui éprouvent des difficultés car on les secoue à tous moments et ils sont obligés de travailler!" Au primaire, cette méthode aide l'enfant dans ses apprentissages en étant moins théoriques.

1.2 Le problème de la langue d'enseignement

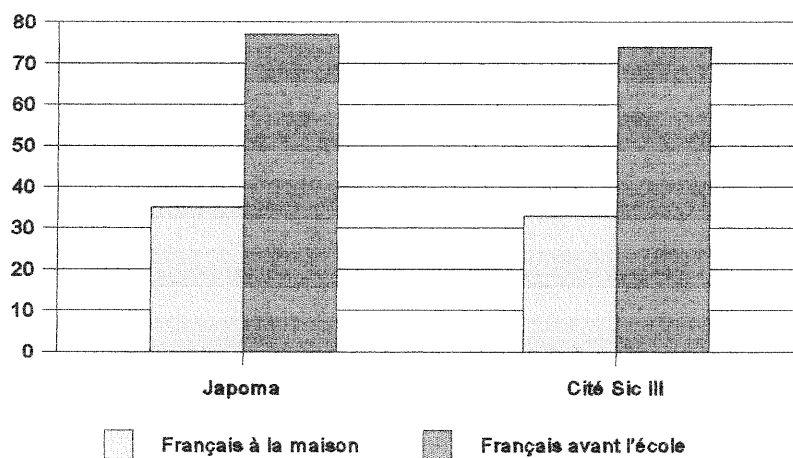
Dans la région de Douala, où se sont effectuées les recherches, l'enseignement se fait en français. Douala est le point de rencontre de différentes ethnies, donc le français est la langue de communication commune à tous. En effet, puisque plus de 200 dialectes différents se côtoient au Cameroun, la connaissance du français devient alors une nécessité. Toutefois, est-il possible, puisqu'elle n'est pas la langue première des enfants, qu'elle leur pose un problème et devienne une cause de difficultés scolaires? Comme il a été mentionné précédemment, les auteurs ne s'entendent pas sur ce sujet puisque certains sont favorables à l'enseignement en français alors que d'autres préféreraient revenir à l'enseignement dans la langue maternelle, du moins pour les premières années

de scolarité. Suite à l'enquête effectuée dans deux écoles primaires et trois écoles secondaires, auprès des enseignants et des élèves, il est possible de conclure qu'eux non plus ne parviennent pas à être unanimes, à savoir si l'enseignement en français peut être une cause de difficultés d'apprentissage chez les enfants.

La moitié des enseignants interrogés estiment qu'il est possible que l'enfant éprouve certaines difficultés passagères durant les deux premières années de scolarité, mais qu'ensuite, la langue d'enseignement n'est pas un problème, surtout si l'enfant est bien encadré à la maison. D'ailleurs, à leur entrée à l'école primaire, 76% des élèves du CM2 interrogés ont affirmé connaître le français avant d'entrer à l'école primaire et 33% des élèves le parlent à la maison.

Tableau 2

Comparaison en pourcentage des habitudes d'utilisation du français



N (Japoma): 101 élèves

N (Cité Sic III): 87 élèves

Ces proportions sont à peu près les mêmes pour les deux écoles primaires: à l'école publique de Japoma, 35% des enfants parlent français à la maison et 77% parlaient le français avant d'entrer à l'école primaire, alors que pour l'école de la Cité Sic III, 33% des enfants parlent le français à la

maison et 74% parlaient déjà le français avant d'entrer à l'école primaire. Les deux écoles primaires où a lieu l'enquête appartiennent à des milieux différents. L'école de Japoma est située dans un milieu essentiellement rural quoiqu'à proximité de la ville tandis que l'école de la Cité Sic III est située dans la ville de Douala. L'école située en milieu rural est fréquentée principalement par des enfants pauvres, dont les parents sont chômeurs ou agriculteurs. Par contre, l'école située en milieu urbain est fréquentée par des élèves de la classe économique moyenne dont les parents sont ouvriers ou fonctionnaires. L'écart entre les deux milieux est tellement faible que ce facteur ne peut être pris en considération dans cette analyse. On peut donc conclure que les habitudes d'utilisation du français sont sensiblement les mêmes dans les deux milieux étudiés. Environ 35% des enfants parlent français à la maison et 75% le connaissent avant d'entrer à l'école.

Les enseignants qui estiment que les difficultés liées au français sont multiples, donnent comme principal argument, qu'il s'agit d'une langue étrangère pour l'enfant: alors que celui-ci connaît à peine sa langue maternelle, on lui demande de changer pour le français qui n'est parlé que devant le maître. L'enfant éprouve des difficultés à s'exprimer car la langue utilisée à la maison n'est pas la même que celle du milieu scolaire. De plus, les enfants ont tendance à traduire le patois en français en oubliant les structures grammaticales et lexicales propres à la langue française. Ils éprouvent des difficultés de prononciation, d'orthographe, de vocabulaire et de conjugaison. Une solution est proposée par un enseignant de l'école primaire de la Cité Sic III: il s'agit de choisir quelques langues par régions géographiques et d'enseigner dans ces langues.

Les enfants possèdent une capacité d'apprendre et de s'adapter énorme et comme le dit cet enseignant, tout dépend du milieu dans lequel l'enfant va grandir et quelle place sera faite au français.

" Si le français peut être une source de difficultés pour les élèves, c'est peut-être parce que toutes les familles n'ont pas le même niveau d'instruction. Ce qui fait que certains arrivent à l'école sans même posséder quelques petites notions de base en français."

En général, une grande proportion des adultes de Douala parle le français. Cette langue étant l'une des deux langues officielles au Cameroun, elle est maîtrisée par une grande partie de la population tant adulte, qu'enfantine. Il revient donc aux parents de s'assurer que leurs enfants possèdent une maîtrise suffisante du français. Ils doivent être conscientisés afin d'éviter des difficultés aux enfants qui entrent à l'école primaire. D'ailleurs, les étudiants du lycée technique de Koumassi, du lycée de Joseph Mongo et du Collège de La Salle, interrogés sur leur maîtrise du français avant l'école primaire ont répondu qu'ils parlaient le français avant d'entrer à l'école primaire. Ces étudiants ont appris le français à la maison pour la plupart, mais aussi au quartier avec les amis. Selon les réponses obtenues, certains étudiants disent qu'à la maison le français est encouragé par les parents au détriment de la langue maternelle. Cette situation les embarrasse, car même s'ils reconnaissent que le français est un excellent moyen de communication, ils ne veulent pas voir leur langue maternelle disparaître. Pour eux, c'est par leur patois respectif que sont véhiculées les coutumes et les traditions.

"Moi, je ne parle pas le dialecte Bamiléké. Chez moi, il n'y a que les jumeaux et la grande soeur qui ont appris un peu de patois. L'aînée parle bien le patois du père et de la mère. Ce n'est pas le même patois, ce sont deux cultures différentes. Souvent je suis gêné car je ne sais pas ma langue. Mes enfants ne sauront pas parler le patois, ils vont parler le français et ce n'est pas bien. C'est mon dialecte qui disparaît, c'est la culture africaine qui disparaît. Imaginez, s'il y a un malheur, mes frères du village viendront, ils se mettront à parler le patois et moi je serai comme un étranger, alors que je suis de la famille. Je vais me sentir un peu gêné. Même à la maison, de temps en temps ma mère parle le patois de mon père, mais de moi jusqu'en bas, on ne parle que le français. C'est très fréquent, surtout à Douala et à Yaoundé que les enfants ne parlent pas le patois. Mais jusqu'à maintenant, mes parents ne veulent pas nous parler le patois. Je ne sais pas exactement pourquoi. Il faut aussi garder les traditions."
(Étudiant au Collège de La Salle)

Sur les 42 élèves interrogés, un seul a dit avoir éprouvé des difficultés liées à la langue d'enseignement.

"Je connaissais le français avant d'entrer à l'école primaire, mais à la maison, c'était plus la langue maternelle. Ça m'a posé des problèmes qui se répercutent même maintenant. Maintenant, on parle moins le patois à la maison parce que c'était la maman qui accentuait le patois et c'est ce qui m'a posé problème parce que si entre enfants on avait parlé français, ça devait faciliter les choses." (Étudiant au Collège de La Salle)

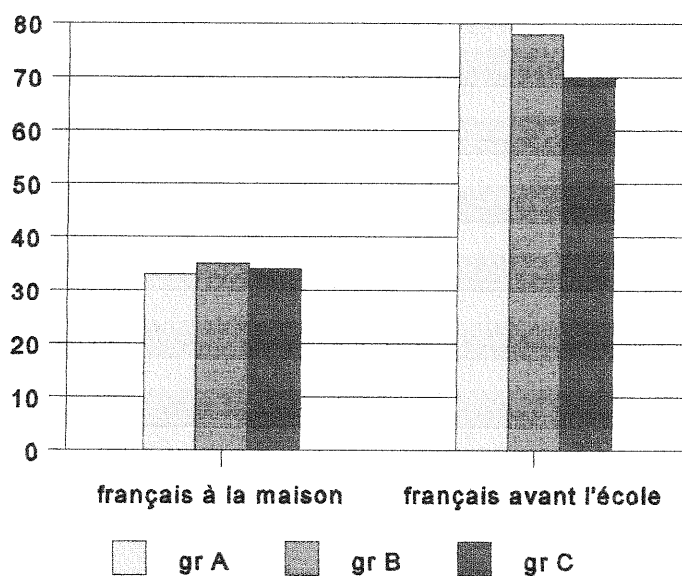
Un inspecteur des écoles primaires de Douala soulève toutefois un point important au sujet de l'enseignement en français. Il reconnaît que dans plusieurs pays, les gens ne sont pas scolarisés dans leur langue première et que, puisque l'apprentissage de cette seconde langue se fait principalement à l'école, l'élève devient le produit de son maître. C'est-à-dire que si le maître possède une bonne maîtrise du français, les enfants seront bien formés, mais si, au contraire il n'a pas les connaissances requises pour enseigner en français, les élèves connaîtront des difficultés. Cependant, à Douala, puisque les enseignants reçoivent une formation avant d'exercer leur métier et que cette formation se fait en français, ils maîtrisent suffisamment le français pour l'enseigner adéquatement.

Il est difficile de trancher en faveur de l'une ou de l'autre de ces opinions émises, mais les faits demeurent: les élèves du primaire rencontrés lors de l'enquête s'expriment et écrivent bien le français. Ainsi, lorsqu'on divise les élèves en trois groupes (A, B, C) selon leur rendement scolaire, sans tenir compte des écoles fréquentées et que l'on compare les habitudes d'utilisation du français à la maison, on peut conclure que le fait de parler le français ou le patois à la maison n'a pas d'influence sur les difficultés scolaires. En effet, l'écart des pourcentages selon les groupes A, B, C est très minime: groupe A, 33%, groupe B 35% et groupe C, 34%.

Tableau 3

Comparaison, en pourcentage, des habitudes d'utilisation du français

selon le rendement des élèves du CM2



N (gr A): 61 élèves

N (gr B): 63 élèves

N (gr C): 64 élèves

Toutefois, la connaissance du français avant d'entrer à l'école primaire a une plus grande incidence.

Il est possible de constater que 80% des élèves du groupe A, les plus forts, et 78% de ceux du groupe B, les élèves dans la moyenne, connaissent le français avant d'entrer à l'école. Cependant, il n'y a que 70% des élèves les plus faibles, ceux du groupe C, qui parlent le français avant d'entrer à l'école. Toutefois, l'écart entre les forts et les faibles est relativement faible, ce qui incite à penser que l'incidence de la connaissance du français avant l'école n'est pas une cause principale de difficultés scolaires chez les élèves.

À travers les différents points analysés, nous pouvons conclure que le français n'est pas une des principales causes de difficultés chez les élèves de l'école primaire. Néanmoins, un bon encadrement parental et la connaissance du français dès le plus jeune âge sont des atouts qui vont

faciliter les apprentissages scolaires des enfants. Puisqu'il est peu probable, malgré l'opinion de certains enseignants, que la langue d'enseignement change au profit de la langue maternelle des enfants, il faut sensibiliser les parents et les encourager à valoriser le français à la maison, tout en ne négligeant pas le patois, véhicule des coutumes et des traditions.

Le français, la langue d'enseignement de la région étudiée, est parlé par la majorité de la population de Douala. À leur entrée à l'école primaire, plus de la moitié des enfants parlent le français qui est d'ailleurs la langue utilisée à la maison dans plusieurs familles. Toutefois, le français n'est pas encore la langue première des enfants. Elle reste une langue étrangère qui, pour certains, n'est utilisée qu'à l'école puisqu'à la maison c'est la langue maternelle qui est privilégiée et qu'au quartier, les enfants parlent le pidgin, un mélange de français, d'anglais et de différents patois. Le français peut être une source de difficultés de l'enfant à l'école, mais il est relativement facile de pallier à cette difficulté en valorisant le français à la maison. Il s'impose, d'ailleurs, de plus en plus comme langue d'usage et de communication à l'extérieur du foyer. Donc l'incidence de la langue d'enseignement comme cause de difficultés tend à s'amenuiser, du moins dans les deux milieux ciblés.

1.3 La formation des enseignants

Les enseignants sont confrontés à des situations économiques et administratives qui viennent nuire à l'exercice de leur profession. Par les différents témoignages recueillis tant par des enseignants, par des inspecteurs que par des étudiants du lycée, nous pouvons dresser un portrait assez précis de ce qu'est la réalité des instituteurs et des institutrices dans les deux milieux étudiés.

L'accès de l'instruction primaire à un vaste public depuis les années 1950 a causé une grande pénurie de personnel qualifié dans les écoles tant primaires que secondaires. Il a fallu un certain temps aux administrateurs scolaires pour remédier à la situation, mais présentement, même s'il reste encore des enseignants qui n'ont pas de formation spécifique, ceux qui arrivent sur le marché

de l'emploi doivent absolument avoir fréquenté l'École Normale des Instituteurs. Cette formation n'est pas exclusive aux enseignants des écoles primaires, mais s'étend à tous les secteurs de l'instruction publique: primaire, secondaire, tertiaire et même le secteur technique.

Parmi les enseignants interrogés, ceux qui n'ont pas de formation sont ceux qui cumulent plus de 15 ans d'ancienneté. Ils disent avoir été formés sur le terrain durant leurs nombreuses années de travail. Les plus jeunes ont tous une formation pédagogique reçue à l'École Normale des Instituteurs. Du plus, il existe, durant les journées pédagogiques, des formations pour les enseignants. Ces journées ont pour but d'aider les enseignants en leur montrant de nouvelles approches pédagogiques. Ces journées, aux nombres de 2 ou 3 par année sont organisées par le Ministère de l'Éducation Nationale, par les inspecteurs provinciaux ou encore par les directions d'école, secondés par des enseignants chevronnés.

Malgré une formation adéquate et quelques journées de formation durant l'année, les enseignants ont plusieurs critiques à faire quant à leurs conditions de travail. Avec la crise économique qui secoue le Cameroun depuis plusieurs années, les salaires ont été ajustés à la baisse, il n'y a que très peu de possibilité d'avancement dans leur carrière, pas de recyclage et parfois, des diplômes de formation pédagogique non reconnus d'une région à l'autre. Selon plusieurs enseignants, les promotions se gagnent avec de l'argent et ne tiennent pas compte de la compétence ou des années d'ancienneté.

" L'enseignant n'a presque pas de salaire, pas d'avancement ni de reclassement, sauf pour les gens qui ont les leurs aux finances. La seule entrée dans l'enseignement est l'École Normale. Pas de concours professionnel pour progresser, ni de recyclage." (Enseignant de l'école primaire de Japoma)

" les conditions de vie d'un enseignant ne lui permettent pas de bonnes conditions. Il n'est pas documenté, l'école n'est pas documentée. Dans son foyer, il mène une vie méprisante (la crise, la baisse des salaires et la dévaluation du franc CFA l'ont poussé dans la misère totale)." (Enseignante de l'école primaire de la Cité Sic III)

Au Cameroun, les enseignants sont totalement dépendants du Ministère en ce qui a trait à leur affectation de travail. Ils peuvent donc se faire muter, à n'importe quel moment de l'année scolaire, à une extrémité ou l'autre de la province. Il leur arrive donc de se retrouver dans des lieux qui leur sont hostiles, compte tenu de leur appartenance à une ethnie ou à une autre.

Les autres critiques formulées par les enseignants interrogés touchent le manque de documentation, l'absence de centre de ressources pour se perfectionner, le manque de soutien de la part des directions d'écoles et des membres du Ministère de l'Éducation Nationale. Le manque de soutien de la part des parents, l'irrégularité et le niveau de rendement académique très faible des élèves ont aussi été mentionnés à plusieurs reprises. Tous ces facteurs nuisent grandement à l'enseignement que dispensent les enseignants. Ils veulent bien donner le maximum, mais leurs moyens sont très limités! Le sentiment général des enseignants est bien résumé par cette enseignante de l'école publique de Japoma:

" Il est mal compris par son environnement, méprisé de tous aujourd'hui, jadis très respecté et même honoré, considéré comme minable esclave de la noble tâche qu'il a choisie, contraint de tout faire pour la réussite des enfants à sa charge même les cancrès. La plupart des parents s'en moquent et tiennent parfois un langage médisant et impropre à son endroit. Mal rémunéré, il se rend parfois à l'école le ventre vide et le coeur plein d'amertume et de dégoût. Certains se laissent aller au découragement. La conscience professionnelle devient un problème de personnalité..."

Les étudiants de première année et de terminale interrogés sur leur relations avec les enseignants tout au long de leur scolarité ont une critique assez sévère à formuler. Ils disent avoir eu peur de leurs enseignants quand ils étaient au primaire puisque la discipline et les apprentissages se faisaient à coup de chicote. Un élève turbulent ou encore, qui a de la difficulté à apprendre, ou bien qui ne fait pas ses devoirs ou qui obtient une mauvaise note courait le risque de se faire fouetter.

" Le système scolaire, avec les profs, c'est toujours la brutalité. C'était le martyr. Le maître venait en classe, s'il y avait un devoir à faire, il envoie un élève au tableau, si l'élève rate... Quand les élèves le sentaient, ils se disaient que quand je vais en classe, si je n'ai pas fait le devoir du maître, j'aurais peut-être 10 coups de chicote. C'était pas de l'enseignement qu'il dispensait, c'était la frayeur. À l'école, on avait peur, on venait parce qu'on était obligé, parce qu'on savait qu'aller là-bas c'était un martyr." (Étudiant au Collège de La Salle)

Ils reconnaissent qu'une certaine discipline est importante et qu'il est normal que les enseignants soient sévères, mais selon eux, battre les élèves n'est pas une bonne méthode pédagogique. Pour certains enfants cette méthode peut avoir des résultats positifs à court terme, mais pour la plupart elle les fait fuir.

" Avec les enseignants à l'école primaire, les relations sont un peu distantes. Parce que l'enseignant est là pour faire subir. Des fois vous avez peur car il est là pour vous ramener à l'ordre toujours. Les relations ne sont pas toujours aussi rapprochées qu'au lycée où ils essaient de vous faire réussir. Maintenant je comprends que le fouet n'est pas bon pour les enfants." (Étudiant au Lycée Joseph Mongo)

La distance entre le maître et l'élève est très grande. Il n'existe aucun lien affectif entre eux, principalement à l'école primaire. Afin d'éviter d'être frappés, plusieurs disent avoir été calmes afin de passer inaperçus, de bien étudier et d'avoir de bons résultats scolaires.

" Les enseignants ne me frappaient pas. Je m'arrangeais pour être calme, pour ne pas avoir de problème avec les enseignants. Je prenais mes dispositions. " (Étudiant au Collège de La Salle)

Au lycée, les relations avec les enseignants sont plus faciles, mais selon les étudiants, même si les professeurs sont sympathiques et sont là pour les aider, leurs décisions sont souvent arbitraires et les étudiants n'ont pas le droit de répliquer.

" ...et même jusqu'à maintenant, on fréquente vraiment dans des conditions difficiles. Par exemple, quand le professeur vient, il peut te demander de sortir alors que tu n'as rien fait. Ce n'est pas évident puisque qu'on paye de l'argent pour fréquenter... alors on ne doit pas nous faire cela." (Étudiant au Collège de La Salle)

L'attitude des enseignants est en partie excusée par les mauvaises conditions de travail et leur faible rémunération. Les étudiants reconnaissent que le corps enseignant est bien formé, mais que la conscience professionnelle n'y est pas. Il arrive que les enseignants ne se présentent pas aux cours ou bien arrivent en retard sans aucune explication. Les étudiants comprennent que les conditions de travail difficile expliquent le désintérêt des enseignants, mais ils trouvent déplorable que ce soient eux qui en souffrent.

" Les inconvénients c'est que le système d'abord, et les enseignants pour commencer, ils ne sont pas payés à leur juste valeur. Ce qui fait qu'ils ne se donnent plus beaucoup au travail. Ce qui rend les élèves médiocres. Je constate aussi que le système éducatif camerounais a tendance à laisser l'élève, on ne l'aide plus." (Étudiante au Lycée Technique de Koumassi)

Cette situation est difficile pour les enseignants, mais aussi pour les étudiants qui doivent avoir une volonté de fer et un soutien familial très présent pour parvenir jusqu'au baccalauréat. Les étudiants critiquent la situation économique des écoles, mais puisqu'ils n'ont pas le choix de continuer dans ce système s'ils veulent terminer leurs études, ils concluent d'une manière très philosophique: si le système d'éducation camerounais n'est pas capable de répondre à leurs attentes, ils vont tout faire pour aller étudier ailleurs, en Europe ou en Amérique!

2. Facteurs externes

2.1 La famille

Certains facteurs reliés au milieu socio-familial de l'enfant peuvent expliquer les échecs et les difficultés scolaires. Nous analyserons les éléments de l'organisation familiale qui ont une influence sur la réussite scolaire des enfants. Les points analysés sont: le milieu familial, la distance entre le lieu de résidence et l'école, les travaux non-scolaires et les conditions d'étude au foyer. Ensuite nous aborderons l'influence du statut social de la famille sur la réussite scolaire des enfants.

2.1.1 L'organisation familiale

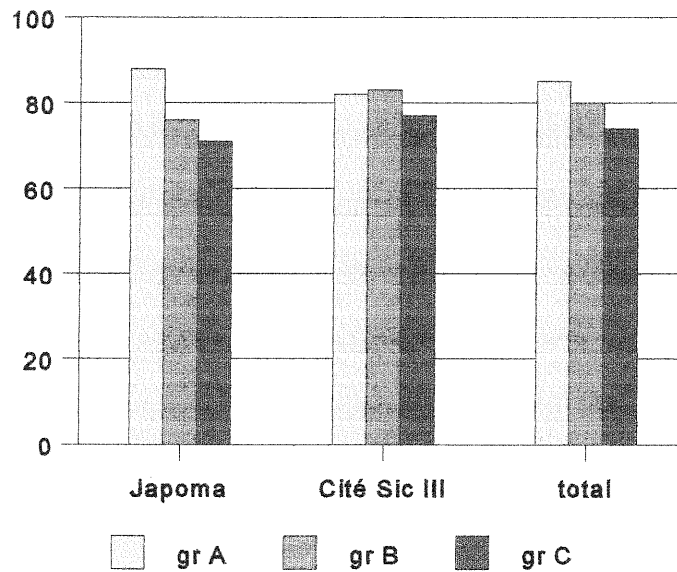
Les élèves du primaire, interrogés dans le cadre de cette enquête, sont nés, pour la grande majorité, dans le quartier qu'ils habitent présentement, soit à Japoma ou à la Cité Sic III. Certaines familles vivent en ville depuis deux générations, les parents étant eux-aussi nés en milieu urbain. L'urbanisation devient de plus en plus importante au Cameroun et, si la tendance se maintient, d'ici l'an 2 000, plus de la moitié de la population camerounaise vivra en ville. Cette situation incite fortement à penser que l'organisation familiale traditionnelle s'en trouve grandement bouleversée. La famille nucléaire prend plus d'importance que la famille élargie et l'enfant se trouve laissé à lui-même alors que les deux parents travaillent. Selon les informations recueillies, il est possible de constater que, malgré l'importance grandissante des familles nucléaires et même des familles monoparentales, la famille élargie a encore un rôle très important. Les enfants du CM2 interrogés parlent peu de leurs grand-parents, mais davantage des oncles, des tantes, des cousins et des cousines. Ces derniers sont importants car ils sont présents dans la vie quotidienne des enfants. Il arrive régulièrement qu'un enfant aille vivre, pour un temps plus ou moins long, chez un oncle ou une tante plus fortuné, habitant plus près de l'école ou n'ayant pas encore d'enfant. La situation inverse est aussi vraie, c'est à dire, un jeune frère, une jeune tante maternelle ou paternelle peut vivre un certain temps sous le même toit que lui. Toutefois, la majorité des enfants interrogés, tant à l'école de Japoma qu'à l'école de la Cité Sic III, vivent dans la maison familiale avec leur père et leur mère. On remarque d'ailleurs que la proportion des enfants vivant dans cette situation est légèrement plus

grande à l'école de la Cité Sic III (78% des enfants) qu'à l'école de Japoma (74% des enfants). Les familles mono-parentales sont relativement rares: seulement 6% des enfants de Japoma vivent uniquement avec leur père ou leur mère et 4% pour ce qui est des enfants de la Cité Sic III. À l'école de Japoma, 15% des enfants interrogés vivent avec un oncle ou une tante. Ce pourcentage est à peu près le même qu'à la Cité Sic III où la proportion des enfants vivants avec un oncle ou une tante est de 13%. Il arrive aussi, que les enfants plus jeunes aillent vivre chez un grand frère ou une grande soeur qui sont partis de la maison et qui travaillent. Toutefois, cette proportion reste très mince, c'est à dire: 2% pour la Cité Sic III et 3% pour Japoma. Finalement, 2% des enfants de ces deux écoles vivent chez quelqu'un d'autre, les grands-parents ou un tuteur. Les statistiques énoncées montrent que, tant en milieu rural qu'en milieu urbain, le profil familial est semblable: les enfants vivent en grande majorité avec leurs deux parents dans la maison familiale.

Le tableau 4 présenté ci-dessous nous montre, en pourcentage, la proportion des enfants vivants avec les deux parents. Il s'agit d'une comparaison entre les écoles de Japoma et de la Cité Sic III. Il nous permet aussi vérifier si le fait de vivre avec son père et sa mère peut avoir une influence sur la réussite scolaire des élèves. À l'école publique de Japoma, l'écart entre les élèves forts et les élèves faibles est très marqué. On remarque que 80% des élèves forts vivent avec leurs parents, contre 76% pour les élèves moyens et 71% pour ce qui est des élèves faibles. Dans le cas de l'école de la Cité Sic III, les résultats sont moins évidents. Les élèves forts et moyens vivent avec leurs parents dans une proportion à peu égale de 82% pour les premiers et de 83% pour les seconds. Les élèves faibles, pour leur part, ne vivent avec leurs parents qu'à 77%. L'écart entre les enfants forts et faibles vivant avec leurs parents pour l'école de Japoma est légèrement supérieur à celui de la deuxième école primaire ce qui permet de conclure que dans un milieu rural comme celui de Japoma le fait de vivre avec son père et sa mère a une plus grande incidence sur les résultats scolaires des enfants que dans un milieu urbain comme celui de l'école de la Cité Sic III.

Tableau 4

Pourcentage des enfants vivant avec leur père et leur mère



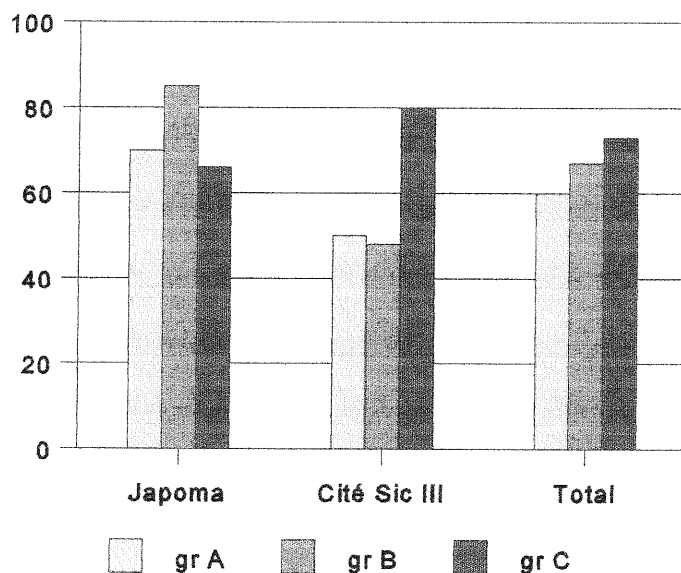
N (gr A, Japoma)	33 élèves	N (gr A, Cité Sic III)	28 élèves
N (gr B, Japoma)	34 élèves	N (gr B, Cité Sic III)	29 élèves
N (gr C, Japoma)	34 élèves	N (gr C, Cité Sic III)	30 élèves

Selon les auteurs cités en première partie du travail, en milieu urbain, les enfants manquent d'encadrement et sont laissés à eux-mêmes puisque, dans la réorganisation des familles, il devient fréquent que les deux parents aient un emploi à l'extérieur de la maison. Néanmoins, les données recueillies auprès des enfants au sujet de l'occupation de leur mère vient contredire la théorie des auteurs puisque le rôle de la femme dans les deux milieux ciblés est encore très traditionnel. La majorité des femmes, une fois mariée, restent à la maison pour s'occuper du ménage et des enfants, et cela même si elles ont poursuivi leurs études. La proportion des mères ménagères est plus grande à l'école de Japoma (74%), qu'à l'école de la Cité Sic III (53%). Ce grand écart entre l'occupation des femmes des deux milieux ciblés dans l'enquête s'explique en grande partie par le fait qu'un milieu est essentiellement rural et traditionnel alors que l'autre est urbain et moderne.

En observant le tableau 5, on remarque que pour ce qui est de l'école de Japoma, il est difficile de conclure si le travail de la mère à l'extérieur de la maison a une incidence sur la réussite scolaire des enfants car les résultats ne montrent aucune constante. Toutefois, pour ce qui est de l'école de la Cité Sic III, les résultats sont plus évidents.

Tableau 5

Pourcentage des mères ménagères selon le rendements scolaires des élèves



N (Japoma) 99 mères

N (Cité Sic III) 83 mères

Dans le milieu rural où est située l'école publique de Japoma, les mères des élèves forts (70%) et des élèves faibles (66%) travaillent davantage à l'extérieur, alors que les mères des élèves moyens sont ménagères à 85%. Les difficultés des élèves qui ont des mères ménagères s'expliquent probablement par le dénuement plus grand de la famille. En effet, un seul salaire fait vivre la famille. De plus, puisque les mères sont moins scolarisées en campagne, elles sont moins en mesure de valoriser le travail scolaire de leurs enfants.

Le dernier point au niveau de l'organisation familiale pouvant avoir une influence quelconque sur la réussite scolaire des élèves est le nombre de frères et de soeurs ainsi que le rang de l'enfant dans la famille. En effet, en théorie, il semblerait que plus une famille est nombreuse, plus les

chances que les enfants aient des difficultés sont grandes. Les aînés réussiraient d'ailleurs mieux à l'école que les plus jeunes. Le nombre d'enfants par famille, tant à Japoma qu'à la Cité Sic III est plus ou moins important. Plusieurs familles sont peu nombreuses, de 3 à 4 enfants et une faible minorité, probablement des familles polygames ont plus de 10 enfants. Ce qui donne une moyenne de 6 à 7 enfants par famille dans les deux milieux. Le nombre d'enfants dans la famille varie trop peu entre les différents groupes A, B et C pour que cette variable puisse être prise en considération. De plus, la notion de frères et sœurs, chez les africains, englobe souvent les membres de la famille élargie (cousins et cousines, demi-frères, demi-sœurs...). Ainsi, il devient difficile de tenir compte de cette information et d'y constater un facteur d'influence sur la réussite scolaire des élèves. Pour ce qui est du rang des enfants, il n'y a pas de constante tendant à démontrer que les aînés éprouvent davantage de difficultés que les autres enfants de la famille. Toutefois, les aînés peuvent éprouver davantage de difficultés que les benjamins, si les parents ne les aident pas à faire leurs devoirs. D'ailleurs, il apparaît très clairement, dans les réponses obtenues que les grands frères et les grandes sœurs aident davantage les plus jeunes dans les devoirs que les parents.

A) Distance entre l'école et le lieu de résidence

À l'école publique de Japoma, les élèves doivent marcher en moyenne 30 à 45 minutes pour se rendre à l'école. Certains ne doivent faire que 5 minutes de marche alors que pour d'autres, la distance est de plus d'une heure de marche. La distance entre l'école et la maison pour les élèves du groupe A, les élèves forts, est semblable à celle du groupe B, les élèves moyens (30 minutes), mais beaucoup plus grande pour ceux du groupe C, les élèves faibles, qui doivent marcher en moyenne 40 minutes pour se rendre à l'école. Pour l'école de la Cité Sic III, la distance entre l'école et la maison est moins grande: en moyenne, 15 à 20 minutes de marche. La distance varie beaucoup moins que pour les élèves de Japoma: entre 5 et 30 minutes maximum. L'écart entre les différents groupes (forts, moyens, faibles) est minime, donc elle n'entre pas en considération pour l'école de la Cité Sic III. Pour conclure, il est encore vrai que les distances à parcourir sont plus grandes à la campagne qu'à la ville et que, pour ce qui est de la campagne, plus la distance est grande, plus l'enfant risque d'avoir de la difficulté à l'école. Lorsque les enfants ont plus de 30 minutes de marche à faire le matin et le soir, les chances sont plus grandes pour eux d'éprouver des difficultés scolaires.

Puisque ces deux écoles font la "journée continue", les enfants n'ont pas à prendre le repas du midi à l'école. La journée est tout de même longue et il est nécessaire que les enfants mangent durant les pauses pour être en mesure de se concentrer jusqu'à la fin. Il est possible, pour les enfants d'acheter de la nourriture sur le terrain de l'école. Selon les réponses obtenues, les enfants ont de l'argent pour manger. Ceux qui ne le font pas, n'ont tout simplement pas faim. Toutefois, quelques enseignants disent qu'il arrive que les enfants viennent à l'école sans avoir mangé. Cette situation semble être exceptionnelle. À l'école de la Cité Sic III, certains enfants ont dit posséder de l'argent pour manger, mais ne pouvoir le faire car l'enseignant demande qu'ils lui donnent cet argent pour acheter de la craie.

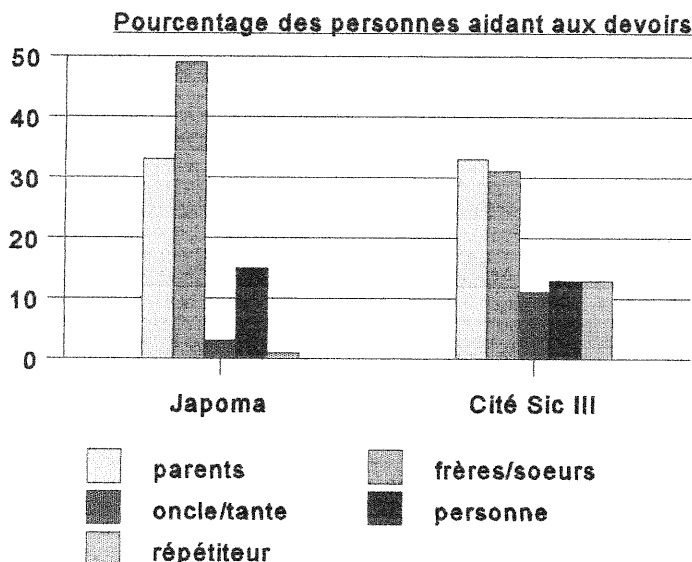
B) Travaux non-scolaires

Un seul enfant sur les 186 interrogés dans le cadre de cette enquête, a répondu n'avoir aucune tâche à accomplir à la maison. Les tâches varient quelque peu selon le genre de l'enfant. Les filles doivent, en général, s'occuper des plus jeunes, des repas, de la vaisselle tandis que les garçons sont requis pour puiser de l'eau ou laver le sol. Dans le quartier où se situe l'école de Japoma, les enfants, garçons ou filles doivent aller travailler aux champs le soir et la fin de semaine. En général, le temps de réalisation des travaux domestiques est le matin avant de se rendre à l'école. Puisque l'école commence tôt (7H30), les enfants doivent se lever de bonne heure pour accomplir leurs tâches. Cette situation fait en sorte qu'ils ont déjà accompli un travail important avant de débiter leur journée scolaire. Il est impossible de constater s'il existe un lien avec le moment de réalisation des travaux et les difficultés scolaires puisque dans une grande majorité des cas, les élèves effectuent leurs tâches en début de journée. Nous n'avons donc aucun point de comparaison.

C) Conditions d'études aux foyer

Les conditions d'études aux foyer dépendent de trois critères: le temps, l'espace et l'encadrement. L'espace et le temps n'ont pas été vérifiés au cours de cette enquête. Toutefois, un intérêt particulier a été porté sur l'encadrement parental. Le profil de l'encadrement parental est légèrement différent entre l'école de Japoma et l'école de la Cité Sic III.

Tableau 6



N (Japoma): 100 élèves N (Cité Sic III): 86 élèves

Dans les deux milieux, la majorité des enfants reçoivent de l'aide dans leurs devoirs. La proportion des élèves qui reçoivent de l'aide de leurs parents est la même dans les deux milieux (33%). À l'école publique de Japoma, la moitié des élèves sont aidés de leurs grands frères et grandes soeurs (49%), tandis qu'à l'école de la Cité Sic III, cette proportion baisse à 31 %. À l'école de Japoma, 3% des élèves sont aidés par leur tante ou leur oncle, 15% par personne et 1% ont un répétiteur. À l'école de la Cité Sic III, 11% sont aidés par un oncle ou une tante, 13% ne reçoivent pas d'aide et 13% ont un répétiteur à la maison.

Les répétiteurs sont plus nombreux à l'école de la Cité Sic III qu'à l'école de Japoma. Cette situation s'explique par la différence des milieux économiques où se situent ces deux écoles: l'un étant particulièrement pauvre et l'autre moyen. Les personnes aidant les élèves dans leurs devoirs n'ont pas d'importance, mais on constate que ceux qui ne reçoivent aucune aide à la maison sont davantage représentés dans le groupe C, les élèves à la queue du classement. Cependant, les élèves ayant un répétiteur à la maison sont majoritaires dans les groupes B et C, donc les dépenses occasionnées pour aider les enfants sont justifiées.

2.1.2 Statut social de la famille

Le statut économique de la famille a une incidence très forte sur la réussite scolaire des enfants. En effet, une famille pauvre a de la difficulté à s'acquitter des frais de scolarisation et des fournitures scolaires. D'ailleurs, l'une des raisons évoquées par les élèves qui pensent ne pas être en mesure de poursuivre leur scolarité est le manque de moyen financier. Selon les enseignants de Japoma, il est fréquent que des enfants arrivent à l'école sans avoir déjeuné. Les enfants ont ainsi plus de difficultés à se concentrer et réussissent moins bien. Selon les réponses obtenues tant par les enseignants, les directeurs que par les étudiants, il est très fréquent que les enfants ne possèdent pas de crayon, de papier ou de cahier lorsqu'ils viennent à l'école. Les manuels, devant être achetés par les élèves, se font encore plus rares, ce qui fait que les enfants ne peuvent pas suivre la leçon et faire leurs devoirs à la maison. Ils doivent aller chez un ami ou bien demander à arriver plus tôt à l'école afin d'utiliser le manuel de l'enseignant.

" Il faut écrire tout au tableau parce que les enfants n'ont pas tous de manuels. Il y a donc la matériel didactique qui pose problème car les parents n'ont pas les moyens d'acheter à leurs enfants tout le nécessaire qu'il faut."(Inspecteur des écoles primaires, arrondissement de Douala)

" Il y en a même qui font une année sans crayon ni papier... ne parlons pas d'une ardoise!" (Enseignante de Japoma)

Un profil de la scolarité des parents a été dressé, permettant, dans un premier temps, de comparer la scolarité des parents entre les deux milieux étudiés et, dans un deuxième temps, de vérifier si le niveau de scolarité des parents a vraiment une incidence sur la réussite scolaire des enfants. La scolarisation des femmes sera analysée plus en profondeur dans le prochain chapitre, alors nous nous attarderons ici, davantage sur les différences entre les élèves forts et les élèves faibles, en mettant en parallèle la scolarisation du père et de la mère. La situation des femmes est différente, selon le milieu urbain ou rural où elles vivent. En effet, les femmes habitant la ville sont davantage scolarisées que celles vivant à la campagne comme nous le montre le tableau 7. À Japoma, la majorité des femmes n'ont atteint que le CEPE (47%) ou le BEPC (30%) et seulement 4% ont atteint l'université. À la Cité Sic III, les résultats se partagent entre le CEPE (29%), le BEPC

(22%) et l'université (24%). On remarque que, tant à la Cité Sic III qu'à Japoma, la majorité des femmes ont atteint que le CEPE. Le BEPC vient en deuxième position pour Japoma, alors que pour la Cité Sic III, il s'agit de l'université. Les femmes ont donc un meilleur accès aux études supérieures lorsqu'elles vivent à la ville.

Tableau 7

Scolarité des mères en pourcentage

	Japoma	Cité Sic III
CEPE	47%	29%
BEPC	30%	22%
Probatoire	6%	10%
Bac	7%	11%
Université	4%	24%
CAP	1%	2%
Total¹	95 %	90%
N	70	63

Le tableau ci-dessous nous illustre le niveau de scolarisation des mères par rapport au rendement scolaire de leurs enfants. Tout comme dans le tableau précédent, on constate, qu'indépendamment du rendement de l'enfant, les mères ont en majorité fréquenté jusqu'à la fin du primaire. Par la suite, le diplôme obtenu en plus grand nombre est le BEPC dans les trois groupes. Pour ce qui est de l'université, il est surprenant de remarquer que seulement 2% des mères ayant des élèves forts, y ont été, contre 7% et 4% pour les mères ayant des élèves moyens ou faibles.

1. Nous avons arrondi les chiffres pour faciliter la lecture des tableaux, c'est pourquoi, les pourcentages n'arrivent pas à 100%.

Tableau 8

Scolarité des mères, en pourcentage, selon le rendement scolaire de leurs enfants

	Groupe A (forts)	Groupe B (moyens)	Groupe C (faibles)	Total
CEPE	12%	12%	13%	37%
BEPC	12%	7%	11%	30%
Probatoire	3%	5%	1%	9%
Bac	2%	5%	2%	9%
Université	2%	7%	4%	13%
CAP	0%	0%	2%	2%
Total ¹				98%
N				121

Ces résultats nous permettent de conclure que le niveau de scolarité des mères n'a pas vraiment d'importance significative sur la réussite de leurs enfants puisque les mères ayant des enfants dans les groupes C et B se sont rendues à l'université dans une proportion plus grande que les mères des enfants du groupe A. D'ailleurs, les mères des enfants du groupe B ont obtenu le probatoire, le baccalauréat et ont fréquenté l'université en plus grand nombre que les mères des enfants du groupe A.

Pour ce qui est des hommes, dans un milieu ou dans l'autre, le profil de la scolarité est semblable. La principale différence se situe au niveau du baccalauréat où, à Japoma, 21% des hommes ont fréquenté l'université contre 8% à la Cité Sic III. Cette situation s'explique par le fait que le quartier où est située l'école de Japoma est peuplé de chômeurs qui ont fui la ville où le coût de la vie est plus élevé. À la Cité Sic III, la plupart des hommes sont des ouvriers.

1. Nous avons arrondi les chiffres pour faciliter la lecture des tableaux, c'est pourquoi, les pourcentages n'arrivent pas à 100%

Tableau 9

Scolarité des pères en pourcentage

	Japoma	Cité Sic III
CEPE	29%	33%
BEPC	24%	23%
Probatoire	8%	9%
Bac	21%	8%
Université	19%	23%
Total¹	101%	96%
N	67	65

Le tableau qui suit illustre la relation entre le niveau de scolarité des pères et la réussite scolaire des enfants indépendamment du milieu où ils vivent.

Tableau 10

Scolarité des pères, en pourcentage, selon le rendement scolaire de leurs enfants

	Groupe A (forts)	Groupe B (moyens)	Groupe C (faibles)	Total
CEPE	9%	4%	6%	19%
BEPC	8%	8%	8%	24%
Probatoire	3%	2%	2%	7%
Bac	6%	8%	8%	22%
Université	8%	12%	9%	29%
CAP	0%	1%	1%	2%
Total²				103%
N				131

1. Nous avons arrondi les chiffres pour faciliter la lecture des tableaux, c'est pourquoi, les pourcentages n'arrivent pas à 100%.

2. Idem

Tout comme pour les femmes, nous n'avons pas décelé de liens entre le niveau d'instruction du père et la réussite scolaire des enfants. En effet, les pères ayant des enfants forts à l'école ont fréquenté l'université en moins grand nombre que ceux qui ont des enfants moyens ou faibles. Nous constatons la même chose pour ce qui est des pères qui ont obtenu le probatoire. Les pères des enfants forts ont arrêté à la fin du primaire (CEPE) dans une proportion beaucoup plus grande que les pères des moyens ou faibles.

2.2 L'élève

Les caractéristiques intrinsèques à l'élève peuvent avoir une influence sur la réussite scolaire des enfants. Gilbert Tsafak, dans son analyse sur les facteurs de déperditions scolaires en identifie sept qui seront analysés à la lumière des informations recueillies lors de la recherche au Cameroun.

2.2.1 Le niveau d'aspiration

L'analyse des réponses des enfants à la question: "jusqu'où désires-tu poursuivre tes études?" démontre que plus un enfant a de grandes aspirations, mieux il réussira à l'école. De plus, on remarque que dans un milieu urbain la proportion des enfants qui désirent aller à l'université est plus grande (68%) que pour les enfants qui résident en milieu rural (49%). À l'école de Japoma, 8% des enfants interrogés ne veulent se rendre qu'à la fin du primaire. À la Cité Sic III, cette proportion est nulle. Tous veulent au moins obtenir le BEPC.

Les élèves du groupe A, tant à l'école de Japoma qu'à l'école de la Cité Sic III, veulent aller à l'université dans une plus grande proportion que ceux du groupe C. La différence se situe au niveau des groupes B. Alors qu'à la Cité Sic III, la proportion des enfants qui désirent aller à l'université est semblable à celle des enfants du groupe A et chute pour les enfants du groupe C, à Japoma, la proportion des enfants du groupe C est supérieure à celle des enfants du groupe B (voir le tableau ci-dessous). Voici les résultats pour l'école de Japoma, selon le rendement scolaire des élèves.

Tableau 11

Aspirations scolaires: taux en % du désir de poursuivre les études à l'école de Japoma

	Gr. A (forts)	Gr. B (moyens)	Gr. C (faibles)
Université	64%	39%	44%
Bac	15%	30%	18%
BEPC	15%	15%	12%
CEPE	0%	9%	15%
Ne sais pas	6%	6%	12%
Total¹	100%	99%	101%
	N (gr A): 33 élèves	N (gr B): 34 élèves	N (gr C): 34 élèves

Les aspirations des élèves de la Cité Sic III sont quelques peu différentes:

Tableau 12

Aspirations scolaires: taux en % du désir de poursuivre les études à l'école de la Cité Sic III

	Gr. A (forts)	Gr. B (moyens)	Gr. C (faibles)
Université	75%	76%	50%
Bac	11%	3%	20%
BEPC	4%	10%	20%
CEPE	0%	0%	0%
Ne sais pas	11%	10%	10%
Total²	101%	99%	100%
	N (gr A) 28 élèves	N (gr B): 29 élèves	N (gr C): 30 élèves

1. Nous avons arrondi les chiffres pour faciliter la lecture des tableaux, c'est pourquoi, les pourcentages n'arrivent pas à 100%.

2. Idem

On conclut aisément que plus un élève est fort à l'école, plus ses aspirations sont grandes de poursuivre sa scolarisation. D'ailleurs, les élèves qui disent ne vouloir terminer que le primaire, ne sont pas représentés dans le groupe A, mais dans le groupe B et plus particulièrement dans le groupe C, et uniquement à l'école de Japoma qui est située dans un milieu rural où la scolarisation est moins valorisée qu'à l'école de la Cité Sic III.

2.2.2 Les redoublements scolaire

Les élèves forts de la classe sont ceux qui n'ont, dans la plus grande proportion, jamais doublés de classe depuis la SIL (section d'initiation au langage). Seulement 16 élèves du groupe A n'ont redoublé qu'une fois, contre 26 et 27 élèves pour les groupes B et C.

Tableau 13

Nombre de redoublements selon le rendement des élèves

	Gr. A (forts)	Gr. B (moyens)	Gr. C (faibles)	Total
0 redoublement	17	12	12	41
1 redoublements	16	26	27	69
2 redoublements	17	19	19	55
3 redoublements	2	3	3	7
4 redoublements	0	0	2	2
Total	52	60	63	
N				174

Nous pouvons conclure que les élèves forts sont davantage à l'abri des redoublements que les élèves moyens ou faibles.

2.2.3 Estime personnelle

D'une manière générale, les élèves du groupe A ont une meilleure opinion d'eux-même que les élèves du groupe C. Pour ce qui est des élèves de la Cité Sic III, dans le groupe A, 51% se disent forts, dans le groupe B, seulement 30% et dans le groupe C, cette moyenne tombe à 17%. Le profil est légèrement différent pour les élèves de Japoma où dans les groupes A et B, la moyenne des

élèves qui se disent fort est égale à 47% et tombe à 21% pour ce qui est des élèves du groupe C. Donc, en milieu urbain tout comme en milieu rural, l'opinion que les élèves ont d'eux-mêmes a une incidence sur leurs résultats scolaires, mais cette incidence est légèrement plus forte à la ville qu'à la campagne. , l'inverse peut aussi être vrai, c'est à dire que plus un élève obtient de bonnes notes, plus son estime de lui-même augmente...

2.2.4 Nombre de transferts

Selon les résultats de l'enquête, le nombre de changement d'école pour les élèves du primaire n'est pas très élevé, tant à la ville qu'à la campagne. En effet, la moyenne des déménagements pour chacun des 3 groupes dans chacune des deux écoles ne dépassent pas un déménagement depuis l'entrée à la maternelle. Toutefois, la moyenne de l'école de Japoma est légèrement plus élevée que celle de la Cité Sic III. La mobilité sociale est donc plus grande à la campagne compte tenu de la pauvreté, du manque d'enseignant et des distances plus longues à parcourir pour se rendre à l'école. Néanmoins, le nombre de transferts pour les régions étudiées n'étant pas très élevé, l'influence sur la réussite scolaire n'est pas un facteur important de difficultés.

2.2.5 Genre

Le degré de scolarisation des adultes varie selon qu'ils vivent dans un milieu rural ou dans un milieu urbain. À Japoma, un milieu rural, les hommes sont plus scolarisés que les femmes. Ces dernières ne sont que 4% à avoir atteint l'université, contre 19% pour les hommes, 7% des femmes ont le bac, contre 21% des hommes. Les femmes ont, pour la majorité, terminé leurs études au CEPE (47%) ou au BEPC (30%). Cependant, la situation est différente à la Cité Sic III: les femmes ont fréquenté l'université à 24%, contre 23% chez les hommes, 4% ont arrêté au bac, contre 8% des hommes. Ces derniers ont arrêté principalement au BEPC (23%) et au CEPE (33%). Il reste néanmoins une grande proportion des femmes qui ont seulement le CEPE (29%) ou le BEPC (22%), mais on constate qu'en milieu urbain, la situation tend à changer au profit des femmes.

Les filles se trouvent, encore de nos jours, confrontées à de plus grandes difficultés que les garçons en ce qui concerne la poursuite de leurs études. Au départ, à l'école primaire, il y a plus de

filles que de garçons mais, celles-ci ont tendance à abandonner plus rapidement que les garçons. Les enseignants interrogés sont d'accord pour dire qu'il est plus difficile pour les filles que pour les garçons de poursuivre leur scolarité, même si, à l'école primaire, les chances sont égales. Les raisons de l'abandon prématuré de l'école sont principalement dues à des grossesses et des mariages précoces. De plus, les mentalités sont très longues à changer, alors surtout à la campagne, les parents restent dans l'idée que le rôle des filles est de se marier et d'avoir des enfants, qu'elles ne sont pas faites pour l'école. Ainsi, ils favorisent davantage les garçons que les filles à poursuivre leurs études.

" Parce qu'elle sont détournées très jeunes du droit chemin par les hommes ou les jeunes garçons qui les flattent en leur promettant ciel et terre (elles sont très naïves). D'autre part, elles se marient très tôt. En plus, les idées archaïques restent imprégnées dans leur petite tête de filles: qu'une femme n'est pas faite pour fréquenter mais pour se marier, s'occuper de son mari et donner des enfants, donner le meilleur d'elle-même pour le bonheur des autres." (Enseignante de l'école primaire de Japoma)

Enfin, Les filles doivent se partager entre les travaux de la maison (qui sont parfois très exigeants) et les travaux de l'école.

"Les parents les occupent tellement qu'à la fin de la journée, elles sont fatiguées et ne peuvent plus rien faire. Oui, c'est vraiment plus difficile pour les filles de poursuivre leur scolarité parce qu'elles doivent se partager entre les travaux de la maison et les devoirs de classe." (Enseignante de la Cité Sic III)

Ces difficultés sont vécues tant chez celles qui vivent à la ville que chez celles qui vivent à la campagne. Cependant, à la ville, les filles sont davantage soumises au vagabondage sexuel tandis qu'à la campagne, leur principal obstacle est la mentalité des parents qui préfèrent encore favoriser la scolarisation des garçons. Néanmoins, chez certaines familles, la scolarisation va en fonction du mérite. Ils assurent donc la scolarité de l'enfant (peu importe de genre) tant que celui-ci réussit et désire fréquenter.

Les entrevues réalisées auprès des étudiantes du lycée montrent que celles qui ont poursuivi jusqu'à ce niveau ont eu un encadrement constant de la part de leurs parents. Elles n'estiment pas avoir eu davantage de difficultés, mais sont conscientes d'être privilégiées. Elles reconnaissent que c'est par la scolarisation qu'elles peuvent s'imposer dans un monde où la présence masculine est omniprésente.

" On fait des concours mais ce n'est pas facile. J'ai toujours été très encouragée à fréquenter car mes parents ont toujours aimé l'école. Pour eux, l'école n'est certes pas la seule voie qui mène au succès mais il m'ont toujours dit que pour la femme l'école est nécessaire parce qu'en Afrique la femme est considérée comme inférieure. Pour être écoutée et s'imposer devant les hommes, il fallait vraiment qu'on ait un diplôme comme preuve. On m'a toujours encouragée dans la voie de la scolarité." (Étudiante au Lycée Technique de Koumassi)

La constante qui ressort de ces entrevues est que la scolarisation des filles dépend du milieu familial où elles ont grandi, de la mentalité de la famille, mais aussi d'une grande volonté de leur part de se tailler une place confortable dans le monde de l'emploi.

"Je ne pense pas que ce soit plus difficile pour les filles que pour les garçons de fréquenter l'école. Je pense que ça dépend de chacune et de la perception des parents parce que les parents peuvent décider que tu es une fille et que tu restes dans un coin. Ici, au Cameroun, il y a encore des parents qui décident de scolariser les garçons plutôt que les filles." (Étudiante au Lycée Joseph Mongo)

"Je ne crois pas que ce soit plus difficile pour les filles que pour les garçons. L'important c'est d'avoir la volonté car lorsqu'on a la volonté on peut fournir les efforts." (Étudiante au Lycée Joseph Mongo)

2.2.6 Intérêt pour l'école

La totalité des élèves du CM2 interrogés dans le cadre de cette recherche ont dit être motivés et intéressés à poursuivre leurs études le plus longtemps possible dans le but d'avoir un emploi plus tard et d'aider leur famille sur le plan financier.

Contrairement à ce que disent les élèves, les enseignants ne sentent aucune motivation chez ceux-ci. Selon eux, ils ne sont pas intéressés à fréquenter l'école et n'y viendraient que pour éviter les corvées trop lourdes à la maison, d'autres n'y voient qu'un lieu où s'amuser... Ce manque de motivation provient principalement des parents qui ne voient aucune utilité à la scolarisation puisque de toute manière, il n'y a plus d'emploi disponible. D'autres ont des soucis financiers, ils travaillent beaucoup et n'ont plus de temps à consacrer à leurs enfants.

2.2.7 Âge

Les élèves fréquentent l'école primaire entre 5 et 16 ans. Certains ont commencé à 3 ans par le jardin d'enfants, mais ont débuté l'école primaire normalement entre 5 et 6 ans lors de leur entrée à la SIL. En CM2, les enfants ont en moyenne entre 11 et 13 ans. Certains, qui ont sauté des classes ont 11 ans, alors que d'autres qui ont doublé des classes ont 14-15 et parfois 16 et 17 ans. Toutefois, ce sont des cas d'exceptions tant pour l'école de Japoma que pour l'école de la Cité Sic III. Il n'y a pas de différence significative entre l'âge des élèves des groupes A et l'âge des élèves des groupes C. Cette constatation permet d'exclure l'âge des facteurs de difficultés vécues par les élèves.

L'analyse des caractéristiques des élèves permet de constater que ces dernières peuvent avoir une influence dans certains cas mais que souvent, les difficultés sont causées par une accumulation de différents facteurs. Toutefois, il est possible d'identifier certaines caractéristiques ayant une incidence plus grande sur les difficultés. Certaines caractéristiques peuvent avoir une influence négative sur les élèves vivant en milieu urbain alors qu'en milieu rural, cette incidence est presque nulle. Le niveau d'aspiration, l'estime personnelle et l'intérêt pour l'école sont trois caractéristiques qui ont une influence sur les résultats scolaires des élèves. En effet, plus le niveau d'aspiration, l'estime personnelle et l'intérêt sont faibles, plus grandes sont les chances

pour les élèves d'échouer ou de rencontrer des difficultés scolaires. L'enquête démontre qu'en milieu urbain, ces trois traits de caractères ont une influence moins grande sur les difficultés qu'en milieu rural. Les résultats scolaires sont aussi une cause de difficultés, mais il n'y a pas de comparaison possible entre le milieu rural et le milieu urbain. Le genre de l'élève n'est pas identifié comme une cause spécifique de difficultés scolaires puisque, selon le soutien qu'offre la famille, une fille a autant de chances de réussir qu'un garçon. Néanmoins, il reste que certaines familles préfèrent favoriser la scolarité des garçons aux dépens de la scolarité des filles, principalement dans les familles à faible revenu vivants dans les régions éloignées des centres urbains. Le nombre de transferts d'une école à l'autre étant presque nul et l'âge des élèves fréquentant l'école primaire se situant dans la moyenne, permettent d'exclure ces deux caractéristiques de la liste de ceux qui causent des difficultés scolaires.

2.3 La culture

2.3.1 Éducation coutumière

D'une manière générale, les enseignants interrogés dans le cadre de cette recherche s'entendent pour dire qu'il existe des conflits entre les valeurs familiales et les valeurs scolaires. L'école encadre beaucoup les enfants en leur imposant un horaire rigide, des travaux journaliers, une assiduité et une concentration soutenue durant de longues heures. Le milieu scolaire exige donc des enfants une discipline et une rigueur que l'on ne retrouve pas dans l'éducation coutumière. Les parents qui ont été élevés dans un cadre très libre et sans encadrement fixe, reproduisent ce modèle d'éducation sur leurs enfants. Cependant, cette liberté et ce manque d'encadrement nuisent aux enfants qui ont besoin d'être suivis de près pour réussir dans leurs apprentissages, du moins durant les premières années de la scolarité. Les enseignants se plaignent beaucoup du manque d'encadrement des enfants. Ils accusent la situation économique ou le désintérêt des parents... mais à la lumière des informations recueillies et des recherches effectuées, on peut conclure que ce manque d'encadrement provient de l'éducation traditionnelle. D'ailleurs, dans les milieux nantis et plus scolarisés, ce problème est presque inexistant puisque les parents sont beaucoup plus sensibilisés à l'importance de l'instruction et comprennent que les enfants, dans un contexte scolaire, rigide et organisé, ont besoin d'encadrement et d'implication des parents pour bien réussir.

À l'école, l'enfant travaille beaucoup avec des concepts abstraits et théoriques loin de sa réalité quotidienne. Encore une fois, cette manière de transmettre des connaissances entre en opposition avec une éducation très concrète, près de la réalité des enfants et nécessitant un très faible niveau d'abstraction qu'est l'éducation coutumière. Dans les sociétés industrialisées, l'enfant est mis en contact très jeune avec la lecture et l'écriture par toutes sortes de jeux et autres activités d'éveil. Cette stimulation intellectuelle, effectuée dès le jeune âge, a des effets bénéfiques sur les apprentissages et la motivation des enfants. En effet, lorsqu'ils arrivent à l'école, ils ont généralement le désir d'apprendre à lire, écrire et compter car ils en voient l'utilité dans la vie quotidienne. L'éducation coutumière favorise davantage la tradition orale. Pour s'instruire et s'amuser, l'enfant doit apprendre à établir des contacts sociaux positifs et bien maîtriser sa langue maternelle. L'enfant africain apprend très tôt à développer sa mémoire, à classer les informations et à développer son sens de l'observation puisque tout est transmis par la parole.

Dire que le monde de l'enfant africain est pauvre en stimuli semble vrai d'un premier abord si on compare avec la société occidentale où les enfants sont sur-stimulés à tous les points de vue. L'enfant africain, pour s'amuser et apprendre doit faire preuve de créativité, d'efforts, d'obéissance car le but essentiel de ses apprentissages est de devenir un adulte pleinement intégré dans la société. Puisque l'enfant est libre de toucher, de regarder, d'essayer tout ce qui est à sa portée, il développe des habilités importantes, mais qui ne l'aide pas nécessairement sur le plan académique puisque la théorie valorisée à l'école est complètement absente de son univers quotidien.

Selon différents auteurs cités au chapitre 2, l'éducation coutumière n'existe plus à l'état pur puisque toutes les sociétés traditionnelles ont été soumises à une influence extérieure. Malgré l'urbanisation constante et le fait que certaines familles aient quitté la campagne depuis deux générations et sont pleinement intégrées dans un mode de vie urbain, il reste que l'éducation coutumière est encore présente à un certain niveau de l'éducation des enfants. Elle est plus présente dans les milieux ruraux, pauvres et peu scolarisés que dans les milieux urbains, riches et instruits. Cette manière d'élever les enfants n'est pas négative en soi, la principale difficulté provient du fait qu'elle entre en contradiction avec les valeurs et les manières de faire du milieu scolaire.

Les parents veulent le meilleur pour leurs enfants, ils sont parfois débordés, ils manquent de ressources, de temps et d'argent, mais c'est en les sensibilisant, en les faisant coopérer et en les impliquant dans la vie scolaire que leur manière d'agir et d'éduquer leurs enfants va s'améliorer. De cette coopération, tout le monde sortira gagnant, tant l'enfant, la famille que le milieu scolaire en général. "Je dirais que les valeurs transmises par l'école transforment positivement le milieu familial." (Enseignant de l'école de la Cité Sic III).

2.3.2 Médias et technologie

L'école, le cinéma et les différentes lectures font miroiter aux étudiants un monde occidental beaucoup plus intéressant, développé et technologique que le leur. Le rêve des étudiants du lycée est d'aller poursuivre leurs études hors de l'Afrique car sur le plan technique et technologique, le Cameroun est très désuet. Peu à peu les Africains délaissent leurs coutumes, leurs traditions ainsi que leur manière d'être et de faire pour calquer l'Europe ou l'Amérique. Ils en viennent à dénigrer ce qu'ils sont et à idéaliser ce qui se passe ailleurs. La télévision est omniprésente dans les familles, même chez les plus pauvres. Les émissions qui y sont présentées sont principalement américaines ou européennes, quoique de plus en plus la chaîne nationale présente des romans-télévisés, des publicités, des films et des bulletins d'informations africains.

La science et la technologie ne sont pas très développées en Afrique. Peu d'argent est donné pour la recherche et la plupart des scientifiques viennent des pays européens. Au cours de leur formation, les étudiants n'ont à peu près aucun contact avec des ordinateurs ou des instruments sophistiqués. Le manque chronique de matériel est donc un grand handicap sur le plan technologique. Les étudiants ont des cours théoriques en informatique, génie électrique ou électronique, ils apprennent qu'ailleurs l'ordinateur est devenue un outil indispensable pour le travail qu'ils auront à faire plus tard, mais n'ont à peu près jamais la chance de mettre en pratique leurs connaissances puisqu'il n'y a qu'un ou deux ordinateurs par établissement. Les machines sont souvent désuètes et ne possèdent pas les logiciels appropriés.

"En informatique, par exemple, nous sommes allés à la salle une seule fois depuis le début de l'année et nous n'avons qu'un seul ordinateur. Pour les enseignants, avec les grèves et les problèmes de salaire ce

n'est pas toujours facile. Souvent nous sommes obligés d'entrer dans des documents et de faire beaucoup de recherche." (étudiante au Collège de Koumassi)

"...tout le lycée fait de l'informatique et dans ma salle de classe nous ne sommes jamais allés faire de l'informatique (faute de matériel: il y a un seul ordinateur." (étudiante au Collège de Koumassi)

"Il y a les matières professionnelles où nous sommes appelées à être des cadres dans les entreprises, mais il n'y a que deux micro-ordinateurs et c'est pour ça qu'on ne peut pas travailler. Tout le monde n'a pas accès aux ordinateurs." (étudiante au Collège de Koumassi)

Le rêve de sortir du pays pour aller terminer leurs études universitaires en Europe ou en Amérique hante tous les étudiants qui désirent poursuivre au-delà du baccalauréat. Ils connaissent les lacunes de l'université et pensent, qu'une fois sortis du pays ils vont se trouver un emploi et pouvoir poursuivre leur vie à l'extérieur du Cameroun. En effet, la société africaine ne prend pas les mesures nécessaires pour assurer aux innombrables diplômés un avenir autre que celui du chômage, et c'est pourquoi, beaucoup s'expatrient lorsqu'ils en ont la possibilité. Ils préfèrent partir plutôt que de s'impliquer pour améliorer la vie économique et politique du pays.

"L'élève camerounais qui veut poursuivre ses études au Cameroun n'a pas de possibilité car il n'y a rien qui peut le motiver, le stimuler. Beaucoup de nos élèves vont en Europe, ce qui n'est pas normal; et ce n'est pas parce qu'ils veulent partir, c'est parce qu'ici ils ne trouvent pas ce qu'ils veulent faire, il n'y a pas de structure mise en place. C'est ce qui provoque la fuite des cerveaux." (Étudiante au Collège de Koumassi)

"J'aimerais être ingénieur en conception. C'est là le problème. Ici il n'y a pas d'université dans cette branche-là; alors je dois aller à l'extérieur. Je ne sais pas si... J'aimerais aller à l'extérieur, mes parents m'ont dit de trouver les contacts..." (Étudiant au Collège de La Salle)

La fierté d'un peuple passe par sa culture, ses traditions et sa langue. Présentement, en Afrique, tout cela est en train de disparaître pour faire de la place à une culture venue d'ailleurs. Même la langue maternelle est négligée au profit du français ou de l'anglais. Certains parents ne voient même plus l'utilité d'enseigner à leurs enfants le patois d'origine. C'est toute une culture qui est en train de disparaître. Les gens le sentent, mais ne savent pas comment parvenir à concilier les traditions d'origines et la modernité d'une société de plus en plus industrialisée qui emprunte énormément aux sociétés occidentales. Il faut apprendre aux enfants tout ce qu'ils doivent savoir pour le développement du pays. Il faut rendre à l'éducation son rôle d'organe reproducteur des sociétés africaines et non pas montrer "la façon des blancs".

"Je copie ailleurs. Mes modèles sont les blancs. Je regarde les films à la télé, je lis, mais surtout les films et aussi, en Afrique, il fallait être un intellectuel pour occuper un bon emploi. Maintenant, à voir ceux qui ne sont pas à l'école, ceux qui n'ont rien dans la tête, on a pas envie d'être comme eux. On a plutôt envie d'être comme vous, de se remplir la tête. En regardant les blancs à travers les films."
(Étudiant au Collège de La Salle)

Les pays européens ont beaucoup aidé les pays en voie de développement à structurer leur système d'éducation, ils ont investi beaucoup d'argent et le résultat est décevant. Les écoles ne sont pas adaptées à la réalité locale et les programmes ne tiennent pas compte de la vie quotidienne des enfants. L'aide apportée a été considérable, a aidé le pays à s'organiser à différents niveaux, mais maintenant, les Africains attendent toujours que l'aide arrive d'ailleurs et ils ne veulent pas mettre l'effort nécessaire pour améliorer la situation.

"On a comme l'impression que les Européens, les pays riches nous aident bien, mais que ce sont nos frères, ce sont nos gens qui ne veulent pas mettre leur moyen..." (Étudiant au Collège de La Salle)

Les pays Africains sont présentement arrivés à une étape de leur développement où ils doivent déterminer ce qui leur convient vraiment et laisser tomber ce qu'ils ont emprunté des sociétés occidentales et qui ne leur convient pas. Il leur faut harmoniser la tradition et la modernité afin d'arrêter le tiraillement que vivent présentement les étudiants qui sont déchirés entre leur désir de poursuivre des études significatives et celui de vivre en accord avec la société qui est la leur. Présentement, plus l'enfant progresse dans sa scolarité plus il s'éloigne de ses parents, de son village, de sa culture. Il devient un étranger pour sa propre famille. L'école n'est pas intégrée à la vie sociale, elle fonctionne en parallèle sans parvenir à s'insérer dans la vie quotidienne du quartier ou du village.

2.4 La situation économique

Les écoles primaires visitées durant la recherche sur le terrain présentent les mêmes caractéristiques, qu'elles soient en milieu rural ou en milieu urbain. Il s'agit de bâtiments en ciment, avec un plancher en terre battue, de grandes fenêtres avec des volets de métal que l'on tient fermés afin de se couper du bruit et de l'agitation extérieure. Le seul mobilier à l'intérieur de la classe est constitué d'un tableau noir à l'avant de la classe, d'un bureau pour l'enseignant et des pupitres à deux places pour les élèves. Il n'y a pas de bibliothèque ou de centre de ressources dans l'école. La plupart des établissements primaires n'ont pas d'électricité, n'ont aucun système de ventilation, sont dépourvus d'installations sanitaires et d'eau courante. Il existe cependant un système de cantine où les enfants peuvent acheter leur goûter ou leur repas du midi.

Suite aux entrevues, les enseignants à qui l'on a demandé quelles étaient les difficultés de leur métier ont été nombreux à souligner les infrastructures inadéquates, le manque de bibliothèque, bref un environnement vétuste qui leur nuit dans l'accomplissement de leur tâche. Cette réalité a des conséquences néfastes aussi sur les élèves puisqu'ils doivent passer de

nombreuses heures dans une classe surchauffée et mal aérée. Leur environnement de travail est bruyant, puisque les classes donnent directement sur la cour de récréation où il y a un va-et-vient constant. De plus, comme le souligne une enseignante de l'école primaire de Japoma: "la lecture est une discipline qui menace les élèves à cause du manque de livre". En effet, dans les écoles primaires camerounaises, on ne retrouve aucune bibliothèque scolaire et les salles de classes n'ont aucun livre de lecture mis à la disposition des élèves.

Les étudiants des trois établissements secondaires rencontrés ont soulevé eux-aussi le manque de matériel et les infrastructures désuètes. Ils se plaignent de la chaleur accablante, du manque d'aération dans les salles de classe, du manque de documentation dans les bibliothèques scolaires et du manque de laboratoire de physique, de chimie ou d'informatique, principalement pour ceux qui étudient dans ces techniques.

" En plus à l'école camerounaise, il manque de matériel. Nous, on fait une série scientifique, mais on n'a jamais vu un laboratoire. Et en fait, il y a aussi, quand il faut faire des devoirs surveillés, on nous demande de cotiser pour faire dactylographier les épreuves. Avant, à chaque année on nous demandait de fournir du papier, toutefois, lorsqu'on les donnait, il fallait toujours écrire au tableau et ce n'est pas normal puisqu'on avait déjà donné le papier pour faire frapper les épreuves. Le manque de matériel est systématique dans les écoles camerounaises. Il n'y a pas de documentation, il n'y a pas de bibliothèque à l'école. Je pense que dans un lycée il devrait y avoir au moins une bibliothèque et un laboratoire." (Étudiant au Lycée Joseph Mongo)

"Et comme inconvénient, quand il fait chaud, il fait tellement chaud qu'on ne peut pas suivre le cours normalement. Des fois, il faut changer de salle de classe pour aller dans une classe aérée. Il faudrait peut-être mettre des ventilateurs, ça aiderait. C'est parce qu'on est dans un pays sous-développé que c'est comme ça. C'est

comme dans le matériel, il y a parfois des tableaux qui ne sont pas bien... les élèves le disent, mais après 3 ou 4 ans, il n'y encore rien de changé. C'est trop long."(Étudiante au Lycée Technique de Koumassi)

"Je ne trouve pas que le système éducatif du Cameroun a des forces, parce que si nous prenons le cas de notre lycée tout le lycée fait de l'informatique et dans ma salle de classe nous ne sommes jamais allés à l'informatique (faute de matériel: il y a un seul ordinateur)."

(Étudiant au Lycée Technique de Koumassi)

Avec l'explosion démographique qu'ont connu les pays en voie de développement, l'accessibilité de tous les enfants à l'école primaire et les coûts que nécessiteraient la construction de nouvelles écoles ou le recrutement de nouveaux maîtres, il arrive souvent que les enseignants se retrouvent avec des classes surpeuplées. Le ministère a demandé à ce que le nombre maximum d'enfants dans une classe au primaire n'excède pas 60 à 70 élèves. Cependant, il n'est pas rare de voir des enseignants ayant entre 70 et 100 élèves dans leur classe.

" D'abord, dans les grandes agglomérations comme ici, c'est des effectifs pléthoriques. Une forte population scolaire par rapport... la demande est très forte par rapport à l'offre. Bon, quand une école est dans un quartier populaire, si le directeur est très courageux, il risque de faire des classes de 120 élèves. C'est pourquoi le ministre a même sorti une note qui demandait que le recrutement s'arrête à 60-70 élèves." (Inspecteur des écoles primaires de l'arrondissement de Douala)

" Il y a 81 élèves dans ma classe. Oui, c'est trop parce qu'un effectif comme le mien, ne permet pas un suivi bon et sûr de chaque élève."

(Enseignante de l'école primaire de Japoma)

" Ma salle de classe compte 75 élèves. C'est bien trop parce qu'avec cette pléthore, l'évaluation est difficile." (Enseignante de l'école primaire de la cité Sic III)

"J'ai deux classes jumelées de 50 élèves: c'est trop pour un seul maître, l'encadrement n'est pas bien assimilé." (Enseignante de l'école primaire de la Cité Sic III)

Les conséquences à ces effectifs pléthoriques sont nombreuses. Tout d'abord, l'évaluation et la correction des devoirs, des travaux, des contrôles et des examens devient extrêmement longue et laborieuse. Ensuite, lorsque l'effectif de la classe est aussi nombreux, il est difficile pour l'enseignant d'encadrer et de suivre les progrès personnels des élèves et de maintenir une atmosphère calme et propice aux apprentissages. Souvent, dans ces classes, les élèves n'ont pas tous une place assise, ou bien se retrouvent à trois ou quatre sur des bancs habituellement conçus pour deux personnes. Les effectifs trop nombreux rendent la tâche des enseignants très lourde et les conséquences sur les élèves sont souvent désastreuses. En effet, comme nous l'avons mentionné auparavant, les élèves, manquent d'encadrement, de suivi dans leurs apprentissages et le maître n'a pas le temps de s'occuper personnellement de chacun de ses élèves. Les élèves plus forts ou ayant beaucoup de soutien à la maison parviennent à avoir des résultats satisfaisants. Malheureusement, les élèves qui auraient besoin de plus d'aide de la part de leur enseignant et qui n'en reçoivent pas sont plus à risque d'éprouver des difficultés et d'abandonner l'école avant la fin de leurs études.

CHAPITRE 5: SYNTHÈSE

Nous nous sommes penchées, dans cette deuxième partie, sur l'analyse des facteurs de difficultés vécues par les élèves au primaire dans deux milieux très spécifiques: Le quartier de Japoma et celui de la Cité Sic III. Nous avons mis en relation les résultats recueillis suite aux entrevues réalisées et aux questionnaires distribués lors de l'enquête sur le terrain.

C'est en confrontant les paroles des enfants, des enseignants, des directeurs ou directrices ainsi que des étudiants du lycée que nous avons pu dresser un portrait de la réalité scolaire camerounaise dans la région de Douala.

1. Limites de la recherche

Les résultats ci-haut ne sont pas exhaustifs puisque notre recherche s'est limitée à une petite région géographique et à quelques écoles. Le nombre de personnes interrogées était relativement peu élevé et ne couvrait pas toutes les couches de la population. De plus, les méthodes utilisées lors de la recherche sur place laissaient une grande place à l'interprétation et à la subjectivité du chercheur même si nous avons tenté d'être le plus neutre possible tout au long de la cueillette de données et de l'analyse. Les réponses obtenues avec les questionnaires écrits distribués aux élèves du CM2 nous ont permis de recueillir beaucoup d'informations sur le milieu familial et les caractéristiques des enfants, mais l'exactitude des réponses qui nous ont été fournies ne peut être vérifiée d'aucune manière. Nous nous sommes aperçues, lors de l'analyse, que certaines questions portaient à confusion. Il aurait été nécessaire de retourner au Cameroun une fois de plus afin d'aller vérifier certaines hypothèses soulevées lors de l'analyse et d'approfondir certains sujets que nous n'avons qu'effleuré.

2. Facteurs de la scolarisation primaire

À partir des informations recueillies, nous avons été en mesure d'identifier certains facteurs de difficultés vécues par les élèves et de comparer un milieu urbain et un milieu rural. À la fin de l'analyse des facteurs de difficulté des enfants du primaire au Cameroun, il nous est encore passablement difficile d'identifier avec certitude ceux qui, sans l'ombre d'un doute, sont des causes possibles de difficultés scolaires, mais voici tout de même les conclusions auxquelles nous sommes arrivés. Nous avons pu constater que les échecs et les abandons scolaires sont le résultat de multiples facteurs qui, additionnés les uns aux autres, font en sorte que les enfants éprouvent des difficultés plus ou moins grandes à l'école. C'est pourquoi il est important de tenir compte des éléments du milieu socio-culturel, économique et familial ainsi que des caractéristiques propres à l'élève avant de tirer des conclusions. Nous allons donc passer en revue les différents facteurs et identifier ceux dont l'influence sur la réussite scolaire sont remarquables.

1. L'un des grands problèmes rencontrés chez les enfants scolarisés est le manque d'encadrement parental. Ce problème est aussi apparent dans le milieu urbain de la Cité Sic III que dans le milieu rural de Japoma. L'explication tient au fait que dans l'éducation traditionnelle, les enfants ne reçoivent aucune éducation formelle et apprennent au travers des gestes de la vie courante. Les parents reproduisent l'éducation qu'ils ont eux-mêmes reçue chez leurs enfants, sans se rendre compte que l'éducation scolaire demande un encadrement beaucoup plus grand. Que ce soit pour la ponctualité, l'assiduité, l'aide pour les devoirs, les explications ou les rencontres avec les enseignants, les enfants ont besoin d'être encadré et soutenu par leurs parents. L'éducation coutumière entre souvent en conflit avec l'éducation scolaire. Alors que la première privilégie le jeu, la coopération et l'implication, la deuxième est davantage formelle, compétitive et passive. L'attitude des parents envers l'école influence grandement la réussite des enfants. On constate, suite à l'enquête, que les parents sont davantage conscientisés à l'importance de l'école à la ville qu'à la campagne.

2. Sur le plan de l'inadaptation, nous constatons que des efforts sont faits, principalement en ce qui concerne les méthodes d'apprentissage. Avec la Nouvelle Approche Pédagogique, les enseignants et les enfants ont les outils nécessaires pour améliorer l'enseignement et l'apprentissage. Par cette méthode, l'enfant devient l'artisan de son savoir, il est impliqué et actif.

3. Avec un encadrement adéquat, les enfants n'éprouvent aucune difficulté avec le français, langue utilisée dans l'enseignement. La grande majorité des enfants parlaient français avant l'école, tant dans le milieu rural que dans le milieu urbain. Cependant, moins de la moitié des enfants des deux milieux le parlent à la maison. En divisant les élèves selon leur rendement scolaire, on s'aperçoit que le fait de ne pas parler le français à la maison ne nuit pas aux apprentissages scolaires. Néanmoins, la connaissance du français avant d'entrer à l'école favorise la réussite des enfants. Malheureusement, de plus en plus, le français est favorisé au détriment de la langue maternelle. Il arrive souvent, maintenant que des enfants ou des adolescents ne parlent pas du tout la langue de leurs parents.

4. Le profil familial des enfants de Japoma et de la Cité Sic III est semblable, c'est à dire qu'ils vivent principalement dans la maison familiale avec leur père et leur mère. Cette situation entraîne de meilleurs résultats scolaires que de vivre avec un seul parent ou avec une autre personne. Cette situation est particulièrement vraie pour ce qui est du milieu rural où est situé Japoma. La distance à parcourir pour se rendre à l'école est généralement plus grande pour les enfants des milieux ruraux que pour les enfants de la ville. On remarque que lorsque l'enfant doit marcher plus de trente minutes pour se rendre à l'école, il a plus de risque d'éprouver des difficultés.

5. Le statut économique de la famille est d'une grande importance au niveau de la réussite scolaire des enfants. Ceux provenant d'une famille pauvre, qui ne peuvent se procurer le minimum essentiel (papier, crayons, manuels...) pour l'école, sont désavantagés sur le plan de la réussite scolaire. Cependant, il est possible, pour les parents, de renverser la situation en assurant à leurs enfants un bon encadrement et un bon suivi.

6. C'est au niveau des caractéristiques personnelles des élèves que l'on remarque le plus de différence entre la ville et la campagne. Tout d'abord, on constate que les enfants ont de plus grandes aspirations scolaires à la ville qu'à la campagne, les femmes sont davantage scolarisées à la ville même si, dans les deux cas, la majorité n'ont atteint que le CEPE ou le BEPC. Au Cameroun, l'accessibilité à l'école est égale pour les filles et les garçons, mais celles-ci poursuivent leurs études moins longtemps à cause de mariages, de grossesses précoces ou par manque d'intérêt, principalement dans les milieux ruraux. Les enfants ont tous un très grand désir de fréquenter l'école. Les enseignants, par contre, nous démontrent le contraire. Les enfants sont très peu motivés et viennent par obligation. La situation est plus difficile à la campagne où les enfants ne voient pas toujours l'utilité des apprentissages scolaires.

7. Il existe un conflit évident entre l'éducation coutumière et l'éducation scolaire qui véhiculent des valeurs différentes. Alors que l'éducation coutumière mise sur la liberté de l'enfant, sur la collectivité et la coopération, l'éducation scolaire encadre les enfants d'une manière particulièrement rigide et mise davantage sur la compétition et l'individualisme. À l'école, l'enfant travaille avec des concepts abstraits, l'enseignement est très théorique et loin de sa réalité. Au contraire, dans son milieu, l'enfant est confronté à des situations concrètes, pratiques et liées à la vie quotidienne. Dès son plus jeune âge, l'enfant africain effectue l'essentiel de ses apprentissages par le jeu. Lorsqu'il arrive à l'école, il doit s'adapter à un mode d'apprentissage très différent de ce qu'il connaît. Selon les témoignages recueillis, nous pouvons conclure que plusieurs élèves ont échoué certaines classes justement parce qu'ils ne pensaient qu'à jouer et ne comprenaient pas qu'à l'école, le jeu est mis de côté. Les difficultés liées aux conflits entre le milieu scolaire et le milieu familial de l'enfant sont beaucoup plus évident dans les milieux ruraux, pauvres et peu alphabétisés que dans les milieux urbains, plus aisés et davantage scolarisés.

8. Par les différents médias, les enfants sont confrontés à un monde occidental souvent idéalisé qui leur semble plus accessible, plus beau, plus moderne que le leur. Ils s'aperçoivent rapidement que s'ils veulent poursuivre leurs études dans un domaine très spécialisé, ils devront s'expatrier. Ils délaissent leurs coutumes et leurs traditions pour copier les pays occidentaux. La faute ne vient-elle pas justement de ces pays occidentaux qui ont aidé les pays africains sans tenir compte de la réalité locale, des besoins de la population, de leurs coutumes et traditions, qui ont imposé leur façon de faire et de penser sans se demander si c'était la bonne manière d'agir?

9. Les facteurs économiques, sans être une cause directe de difficultés scolaires, influencent grandement le bien-être de l'enfant à l'école. Présentement, les infrastructures désuètes (classes surchauffées, mal aérées, manque de place pour tous les élèves...) rendent la vie difficile aux enseignants autant qu'aux élèves. En plus du manque de confort, on peut noter l'absence de bibliothèques, de documents, de manuels, de documentation pour les enseignants, de laboratoires pour les étudiants en techniques, etc...

10. Présentement, tous les nouveaux enseignants doivent avoir une formation avant d'entrer en fonction. Malgré tout, la profession enseignante n'est pas valorisée et ce, pour plusieurs raisons: salaires très bas, infrastructures désuètes des écoles, manque de soutien pédagogique, manque de matériel, classes trop nombreuses, peu de possibilité d'avancement...

CONCLUSION

Au moment d'amorcer cette recherche, nous poursuivions l'objectif de cerner les difficultés que vivent les élèves en début de scolarité primaire au Cameroun. Nous avons décidé de faire une étude comparative entre un milieu rural et un milieu urbain afin de tenir compte de la réalité sociale d'un pays en voie de développement ou l'urbanisation, même si elle est maintenant importante, n'englobe pas encore la majorité de la population. Pour ce faire, nous avons mis au point une méthode d'enquête nous permettant de recueillir des données sur la réalité scolaire en interrogeant les différents acteurs du milieu.

Au terme de notre recherche, nous allons faire un résumé des choix méthodologiques qui ont prévalu pour cette enquête, des fondements théoriques et finalement, des résultats de la recherche.

A. Les choix méthodologiques

À l'origine de ce travail, nous réfléchissions sur la possibilité d'effectuer une recherche sur la réalité scolaire des élèves camerounais. Au fil des lectures effectuées sur les différentes méthodologies de cueillette d'informations, nous avons décidé d'opter pour une méthode à caractère davantage inductif que déductif en faisant appel à l'approche biographique, à l'entretien semi-directif et à des questionnaires écrits. La plupart des recherches élaborées sur ce modèle soulignent la difficulté que pose l'analyse du matériel recueilli puisqu'il demande une grande réflexion de la part du chercheur et une habileté à déceler les indices et à organiser les informations de manière cohérente. Cependant, puisqu'elle permet un contact direct avec le vécu quotidien des personnes visées par la recherche, elle est très riche sur le plan humain. Elle est une source d'informations, d'hypothèses et de réflexion presque inépuisable. Le travail de réflexion et d'analyse a débuté dès le début des entretiens. Ainsi, nous avons pu orienter les entretiens afin d'aller chercher les informations manquantes et nous assurer de la validité de la recherche en recueillant suffisamment de témoignages. En parallèle avec les entretiens, nous avons distribué des questionnaires aux enseignants et aux élèves du CM2 afin de recueillir des informations complémentaires que ne nous fournissaient pas les entretiens. Ces questionnaires nous ont informés sur la réalité scolaire et familiale des enfants du primaire. L'analyse s'est effectuée à deux niveaux, tout d'abord au niveau des questionnaires et ensuite sur le plan des entretiens.

C'est ainsi que:

- Nous avons commencé par transcrire sur des fiches personnelles les informations recueillies par les questionnaires. Cette méthode nous donnait accès rapidement aux informations et nous permettait ensuite de les confronter plus facilement.

Les réponses aux questionnaires distribués aux enseignants étant peu nombreuses, nous avons simplement divisé les informations selon les différents thèmes que nous voulions aborder dans l'analyse.

- Nous avons procédé à une transcription des entrevues tout au long de la cueillette des données afin de faire le point sur ce que l'on savait déjà et sur ce qu'il restait à trouver. De cette manière, il était possible de diriger les entrevues sur des sujets peu abordés depuis le début de l'enquête. Les entrevues avaient pour but de compléter les informations déjà recueillies par les questionnaires et d'éclaircir certaines interrogations soulevées lors de la première étape de la recherche.

- Un découpage des entrevues a permis de mettre en évidence les informations nécessaires à l'analyse et de retracer l'histoire scolaire et familiale des élèves et de faire la lumière sur les facteurs de difficultés vécues par les élèves durant leur scolarité primaire.

Le mode de cueillette de données ainsi que la population étudiée nous ont permis de recueillir beaucoup d'informations sur les difficultés que vivent les enfants durant leurs études primaires. Nous avons aussi obtenu des renseignements sur les réalités familiales, économiques et sociales de deux milieux de vie différents: un milieu urbain et un milieu rural.. Malgré les nombreux avantages de cette méthode inductive, tels que la richesse des informations et la quantité d'informations à mettre en relation, elle comporte certains points négatifs. En effet, l'absence de quantification nous permet d'identifier quelles sont les difficultés vécues, mais en revanche, elle ne permet pas de déterminer l'importance réelle d'un facteur.

B. Les fondements théoriques

Un travail théorique a été fait avant de partir afin de nous préparer à l'enquête sur le terrain. Cette recherche auprès de différents auteurs nous a permis d'établir une revue de littérature et d'identifier les facteurs de difficultés vécues par les élèves du primaire. C'est ainsi que nous avons pu diviser les causes de difficultés en deux catégories:

- les facteurs internes touchent spécifiquement le milieu scolaire. Ceux que nous avons retenus sont l'inadaptation de l'école à l'enfant et l'inadaptation des programmes et des méthodes d'enseignement lesquels ne correspondent pas à la réalité africaine, et la langue d'enseignement. La problématique de l'enseignement dans la langue maternelle et l'enseignement en français se pose toujours dans les pays en développement et les avis sont partagés à ce sujet. Nous avons aussi abordé la formation des enseignants.
- Les facteurs externes des difficultés scolaires sont principalement reliés à la vie de l'élève à l'extérieur de l'école. Les différents auteurs consultés identifient les facteurs socio-familiaux, les caractéristiques personnelles de l'élève, les facteurs socio-culturels et les facteurs économiques comme étant susceptibles de causer des difficultés scolaires aux élèves.

Au cours de la recherche sur le terrain, nous avons pu vérifier lesquels parmi ces facteurs s'appliquent plus spécifiquement au Cameroun. La recension théorique des difficultés ne nous a pas permis d'établir de comparaison entre les réalités scolaires de la ville et de la campagne: c'est donc lors de l'enquête sur le terrain que nous avons recueilli des données sur ce point.

C. Les résultats de l'enquête

La démarche suivie pour mener à bien cette recherche nous a confirmé certains traits déjà connus de la réalité scolaire dans les pays en développement et en a mis d'autres, moins souvent abordés, en évidence. Nous présenterons maintenant les principaux points qui ressortent de l'analyse effectuée. Cette recherche se veut une étude comparée d'un milieu rural et un milieu urbain. Pour se faire, nous avons effectué nos recherches à deux endroits différents, l'un étant dans le centre de la ville de Douala et l'autre en périphérie, dans un milieu principalement rural. La différence des résultats obtenus dans ces deux milieux nous démontre que les difficultés sont sensiblement les

mêmes dans les deux régions étudiés.

Nous avons tout de même observé deux principales différences entre le milieu rural et le milieu urbain. Dans un premier temps, nous avons constaté que dans le milieu rural, les parents accordent beaucoup moins d'intérêt à la fréquentation scolaire de leurs enfants. À la ville, le problème du désintérêt des parents ne se pose pas puisque ceux-ci ont pris conscience de l'importance de la scolarisation pour l'avenir de leur enfant et que d'une manière générale, ils ont eux-mêmes été scolarisés au moins jusqu'à la moitié du secondaire. Dans un deuxième temps, la distance à parcourir entre le domicile et l'école est beaucoup plus grande à la campagne qu'à la ville. Comme l'ont souligné plusieurs auteurs, plus la distance entre le lieu de résidence et l'école est grande, plus l'enfant doit partir tôt. Il marche longtemps et arrive fatigué à l'école.

Sur un plan plus général, les résultats de l'enquête nous ont permis de faire ressortir les principales causes de difficultés. Tout d'abord, on constate que malgré la modernisation et l'urbanisation, l'éducation traditionnelle persiste encore, tant à la ville qu'à la campagne. Il existe un conflit entre les valeurs véhiculées par le système scolaire et celles véhiculées par l'éducation traditionnelle. Ce conflit se manifeste par un manque d'encadrement, une valorisation des garçons plutôt que des filles et un manque d'investissement de la part des parents. De plus, les enfants, peu habitués à l'enseignement formel et théorique de l'école, pensent davantage au jeu qu'au travail.

Dû principalement à l'explosion démographique et à l'accessibilité d'un nombre grandissant d'enfants à l'école primaire, les établissements ont à faire face à un manque de confort, de matériel pédagogique, de fournitures scolaires et un nombre excessif d'enfants dans les classes. Ces difficultés matérielles et économiques rendent la vie pénible aux différentes personnes en relation avec le milieu scolaire, tant aux enfants qu'aux enseignants qui subissent cette situation sans avoir aucune emprise sur celle-ci.

Malgré les lacunes et les faiblesses du système d'éducation camerounais, nous constatons des progrès, principalement en ce qui a trait à la formation des enseignants et à l'application de nouvelles pédagogies. Nous nous permettons d'espérer que ces améliorations ne sont que les premières d'une longue série qui aideront les élèves à avoir un cheminement scolaire moins chaotique

et que les changements à venir aideront à réduire le nombre des abandons et des déperditions scolaires!

L'éducation doit être considérée comme une fin en soi et non seulement comme un instrument permettant l'augmentation de la productivité. C'est pourquoi elle doit être accessible à tous, offrir à ceux qui la fréquentent un enseignement de qualité et leur inculquer le désir de s'impliquer activement dans la société afin qu'elle soit à leur image et à la hauteur de leurs ambitions.

Bibliographie

ADGBIDINOUCOUN, C. C. (1994). Langues d'enseignement: les critères d'un choix. *Crises de l'éducation en Afrique: Afrique contemporaine*, numéro spécial, 4e trimestre.

BANQUE MONDIALE (1991). *Rapport sur le développement humain dans le monde*. Washington, DC.

BÉTÉNÉ, P. (1985). *Éducation et production sociale: l'école de promotion collective au Cameroun*. Thèse, Université de Montréal, Montréal.

BÉTÉNÉ, P. (1982). *Échec scolaire et environnement familial au Cameroun: une analyse étiologique*. Mémoire de maîtrise, Université de Montréal, Montréal.

BETI M. (1993). *La France contre l'Afrique: Retour au Cameroun*. Paris: La Découverte/essais.

BERHMAN, J. (1990). *The action of human resources on One Another*. Washington: LSMS Working Paper 74, Banque mondiale.

BERTAUX, D. (1980). L'approche biographique: sa validité méthodologique, ses potentialités. *Cahiers internationaux de sociologie*, vol LXIX, pp. 197-225.

BERTAUX, D. (1976). *Histoire de vie ou récits de pratique? Méthodologie de l'approche biographique en sociologie: rapport de recherche*. Paris: Centre d'études des mouvements sociaux.

BROC-UTNE, B. (1996). Reliability and Validity in Qualitative Reseach On Education in Africa, *International Review of Education*, no. 42, 605-621.

CAMISH, N.K. (1994). State, Status and the Statu quo: Factors Affecting the Education of Girls in Cameroon, *International Journal of Educational Development*, no. 14, 233-40.

COOSKEY, B. (1981). *Social Class and Academic Performance: A Cameroon Survey Study.* *Comparative Education Review*, no. 5, 402-18.

DEBLÉ, I. (1980). *La scolarité des filles: études internationale comparative sur les déperditions scolaires chez les filles et les garçons de l'enseignement du premier et du second degré.* Paris: Unesco.

DEMAZIÈRE, D., & Dubar, C. (1997). *Analyser les entretiens biographiques: l'exemple des récits d'insertion.* Paris: Nathan, Collection Essais et Recherches.

DE VREYER, P. (1994). *La demande d'éducation: déterminants économiques. Crise de l'éducation en Afrique, Afrique contemporaine, Numéro spécial, 4e trimestre.*

DE VREYER, P. (1993). *Une analyse économétrique de la demande d'éducation en Côte d'Ivoire.* *Revue d'économie du développement*, vol 1, no.3.

DIAMBOMBA, M. (1998). *Les déterminants du rendement scolaire des élèves de CP et de CM1 En République Centrafricaine.* *Cahiers québécois de démographie*, 21-1.

ERNY, P. (1987). *L'enfant et son milieu en Afrique noire.* Paris: Unesco, Éditions l'Harmattan.

FAFUNWA, A Babs & al (Eds) (1982). *Education in Africa: A Comparative Survey.* London: Edited by A. Babs Fafunwa.

FERRAROTTI, F. (1980). *Les biographies comme instrument analytique et interprétatif.* *Cahiers internationaux de sociologie*, vol. LXIX, 227-248.

FOOTE, K.A., HILL, K.H., & MARTIN, L. G. (1996). *Changements démographique en Afrique subsaharienne.* Paris: Presses Universitaires de France.

- HALLACK, J. (1980). *Investir dans l'avenir, définir les priorités de l'éducation dans le monde en développement*. Paris: Unesco, L'Harmattan.
- HAMER, J.F., & BLANC. M. (1983). *Bilinguisme et bilinguisme*. Bruxelles: Pierre Mardaga.
- HARDY-ROCH, M., & al. (1982). *les élèves de l'enseignement professionnel court: leur origine sociale et leur rapport à l'école d'après une analyse d'entrevue*. Québec: Ministère de l'éducation du Québec.
- HUGON, P. & al (1994). *Crise de l'éducation en Afrique*. Afrique contemporaine, Numéro spécial 4e trimestre.
- CEMRON, J., & Hurst, P. (Eds) (1983). *International Handbook of Education Systems, vol 2. Africa and Middle West*. Toronto.
- KABOU, A. (1991). *Et si l'Afrique refusait le développement?* Paris: L'Harmattan.
- KAREN, A.F & al. (1998). *Changements démographiques en Afrique Subsaharienne*. Paris: PUF
- KI-ZERBO, J. (1990). *Éduquer ou Périr*. Paris: Unicef, Éditions l'Harmattan.
- LAHAYE, L. (1987). *La scolarisation au Bénin: études des cheminements scolaires et des rapports à la scolarisation des élèves su secondaire*, thèse, Université de Montréal, Montréal.
- LAVY, V. (1992). *Investment in Human Capital: Schooling Supply Constraints in Rural Ghana*. LSMS Working Paper 93, Washington: Banque Mondiale.
- LÊ THÀNH KHÔI (1992). *Culture, créativité et développement*. Paris: L'Harmattan.
- LÊ THÀNH KHÔI (1995). *Éducation et civilisation, sociétés d'hiers*. Paris: Nathan.

MARTIN, J.-Y. (1972). Sociologie de l'enseignement en Afrique Noire, *Cahiers internationaux de sociologie*, no. 53, 337-62.

MIGNOT- LEFEBVRE, Y., MIGNON, J.-M., & al. (1970). *Éducation en Afrique: alternatives*. Paris: Éditions Privat.

MUKENE, P. (1988). *L'ouverture entre l'école et le milieu en Afrique noire, pour une gestion pertinente des connaissances*. Fribourg: Éditions Universitaires Fribourg Suisse.

MVESSO, A. (1988). *Aspirations scolaires des élèves des classes terminales à Yaoundé*. Thèse, Université de Montréal, Montréal.

OCDE (1986). *L'enseignement au féminin, étude internationale sur la façon dont filles et garçons sont élevés et instruits*. Paris: OCDE.

LAULI, P. & BRIMER M.A. (1971). *La déperdition scolaire: un problème mondial*. Paris: Unesco.

RENARD, R., & PERAYA, D. (1986). *Langues africaines et langues d'enseignement. Problématique de l'introduction des langues nationales dans l'enseignement primaire en Afrique*. Paris: Didier Érudition.

SANTERRE, R., & MERCIER-TREMBLAY, C. (1982). *La quête du savoir: essai pour une anthropologie de l'éducation camerounaise*. Montréal: Les Presses de l'Université de Montréal.

SIHOUNMO, H. (1995). *Jeunesse et éducation en Afrique Noire*. Paris: Éditions l'Harmattan, Collection Afrique 2000.

SCHULTZ, W. T. (1975). The Value of the Ability to Deal with Disequilibria., *Journal of Economic Literature*.

THOMPSON, P. (1980). Récits de vie et changement social. *Cahiers internationaux de sociologie*, vol. LXIX.

TOURNEAUX, H., & IYÉBI-MANDJEK, O. (1994). *L'école dans une petite ville africaine (Maroua, Cameroun)*. Paris: Éditions Karthala.

VALASKAKIS, K., & al. (1980). *Prospective de l'éducation au Cameroun. Un cadre de réflexion stratégique*. rapport de l'institut Gamma, Montréal.

TSFAK, G. (1980). *Analyse des facteurs sociaux et individuels associés aux redoublements des élèves en cours de scolarité primaire au Cameroun. projet ouest africain de formation à la recherche éducative en éducation*. Québec: Université Laval.

UNESCO (1961). *Manuel des statistiques de l'éducation*. Paris: Unesco.

UNESCO (1953). *L'emploi des langues vernaculaires dans l'enseignement*. Paris: Unesco.

ANNEXE 1

Questionnaire distribué aux élèves du CM2

Questionnaire destiné aux élèves du CM2

Instruction:

Tu dois répondre aux questions posées le plus précisément possible, sans te soucier des fautes. Si tu as besoin de plus de feuilles ou que tu ne comprends pas les questions, n'hésite pas à me le demander.

Le questionnaire est **confidentiel**. Je serai la seule personne à lire ce que tu as écrit et je n'en parlerai pas.

Quand tu auras terminé, viens mettre tes feuilles dans l'enveloppe.

1. Sexe: Âge:

2. Où habites-tu durant l'année scolaire (dans la maison familiale, chez un frère, chez une tante ou chez quelqu'un d'autre)?

3. Combien de temps mets-tu pour te rendre à l'école?

4. Combien de frères as-tu?

5. Combien de soeurs as-tu?

6. Quel rang occupes-tu dans la famille (aîné, benjamin, ou autre)?

7. Quelle est l'occupation de ton père?
de ta mère?

8. Quel degré de scolarité a atteint ton père?
ta mère?

9. Jusqu'où voudrais-tu poursuivre tes études ?
10. Penses-tu que ce sera possible?
Pourquoi?
11. Quel métier voudrais-tu faire plus tard?
Pourquoi?
12. Aimes-tu être à l'école?
Pourquoi?
13. Est-ce que tu penses qu'il est important d'aller à l'école?
Pourquoi?
14. Combien de fois as-tu changé d'école?
Pourquoi as-tu changé d'école?
15. Combien de fois as-tu déjà recommencé une classe?
Lesquelles as-tu recommencées?
Pourquoi les as-tu recommencées?
16. Quelle langue parles-tu à la maison?

17. Connais-tu le français avant d'entrer à l'école?
18. Selon toi, en quelle langue devrait se faire l'enseignement au Cameroun?
Pourquoi?
19. Combien y a-t-il d'élèves dans ta classe?
Selon toi, est-ce trop?
Pourquoi?
20. Est-ce que tes parents t'encouragent à fréquenter l'école (aide dans les devoirs, encouragement)? Si oui, comment?
21. Quels sont les travaux que tu dois faire pour aider à la maison?
Quand les fais-tu (le matin, le midi, le soir)?
22. Connais-tu des enfants de ton âge qui ne fréquentent plus l'école?
Pourquoi ne la fréquentent-ils plus?
23. Durant les pauses manges-tu?

24. À la maison, où fais-tu tes devoirs et tes leçons?
25. Disposes-tu du temps nécessaire pour faire tes devoirs et tes leçons?
26. Qui t'aide à faire tes devoirs et tes leçons?
27. Selon toi, es-tu un élève: très fort, fort, moyen, faible, très faible à l'école?
28. Quelles sont les matières où tu es le meilleur ou la meilleure?
Pourquoi es-tu bon ou bonne dans ces matières?
29. Quels sont les matières où tu es le moins bon ou la moins bonne?
Pourquoi?
30. Selon toi, qui est meilleur à l'école entre les filles et les garçons?
Pourquoi?
31. Possèdes-tu des livres, des manuels scolaires, des stylos pour aller à l'école?
33. Est-ce que tu lis quand tu n'es pas à l'école?
Que lis-tu?
34. Es-tu satisfait de la manière dont le maître ou la maîtresse enseigne? Pourquoi?

34. Es-tu satisfait de la manière dont le maître ou la maîtresse fait la discipline en classe?
Pourquoi?

35. Est-ce que tu discutes avec ton maître ou ta maîtresse?
De quoi parles-tu?

ANNEXE 2

Schémas d'entrevues

Questions pour les enseignants

Les élèves

Dans quel milieu socio-économique situeriez-vous cette école (riche, moyen, pauvre, rural, urbain, moitié-moitié...)?

Combien d'élèves avez-vous dans votre classe ? Est-ce trop ? Pourquoi ?

Y a-t-il eu des abandons depuis le début de l'année scolaire ? Combien ? Pourquoi ?

Le nombre de filles de votre classe est-il égal au nombre de garçons ?

Combien d'élèves de votre classe sont en situation d'échec ? Pourquoi ?

Les garçons ont-ils plus d'échecs que les filles ?

Est-ce que les filles abandonnent l'école plus rapidement que les garçons ? Pourquoi ?

Est-ce plus difficile pour les filles de poursuivre leur scolarité ? Pourquoi ?

Trouvez-vous, en général, que les enfants sont motivés à venir à l'école et à réussir ?

Combien d'élèves de votre classe ont déjà doublé ?

Les enseignants

Quelle est votre formation ?

Depuis combien de temps enseignez-vous ?

Existe-t-il des séminaires de formation pour les enseignants (journées pédagogiques...) ?

Qui les organisent ces formations ?

Quelles méthodes d'enseignement utilisez-vous dans votre classe ?

Comment faites-vous pour maintenir la discipline ?

Comment récompensez-vous les élèves ?

Comment se décide le passage d'un élève dans une classe supérieure ?

Quelles sont les principales difficultés que vous rencontrez dans votre classe ?

Quelles sont les difficultés du métier d'enseignant au Cameroun ?

Les difficultés des enfants

Que pensez-vous de cette phrase : l'école africaine n'est pas adaptée à la réalité locale, elle est calquée sur le modèle européen et ne tient pas compte dans ses programmes de la vie quotidienne des enfants ?

En général, quelles sont les difficultés que vivent les enfants qui fréquentent l'école primaire ?

- Difficultés des enfants en lien avec le milieu scolaire

Le français comme langue d'enseignement peut-il être une source de difficultés pour les élèves car il n'est pas leur langue maternelle ? Si oui, quelles sont ces difficultés ?

Le manque de fourniture scolaire (crayons, livres, manuels, cahiers...) peut-il expliquer les difficultés des enfants à l'école ?

- Difficultés en lien avec le milieu familial

Existe-t-il des conflits entre les valeurs familiales et les valeurs transmises par le milieu scolaire ?

Les parents encouragent-ils les enfants à fréquenter l'école ?

Que pensez-vous de l'encadrement parental des enfants de votre classe ?

Comment sont vos relations avec les parents de vos élèves ?

Assistent-ils aux réunions ?

Viennent-ils vous rencontrer si l'enfant éprouve des difficultés ?

Aident-ils les enfants dans leurs devoirs et leurs leçons ?

Questions pour la direction

L'école

Quel est le niveau socio-économique du quartier?

- Majorité de familles pauvres?

Quelle est la profession des parents?

Qu'arrive t-il lorsqu'un enfant n'a pas les moyens de payer son matériel?

Est-ce que cela arrive souvent?

Élèves

Combien y a t-il d'enfants dans l'école?

- Nombre de garçons
- Nombre de filles

Quel âge ont les enfants qui fréquentent l'école?

Quel est le nombre d'abandons en cours d'année (+ raisons)?

- Proportions des abandons, filles par rapport aux garçons (Pourquoi?)
- Les filles abandonnent-elles l'école plus rapidement que les garçons? Pourquoi?

Quelle proportions des filles iront au secondaire? Et les garçons?

Quel est le taux d'échecs (+ raisons)?

- Proportion des filles par rapport aux garçons (pourquoi?)

Combien y a t-il d'enfants par classe? Est-ce trop?

Les enfants possèdent-ils leur matériel (manuels, crayons, règles...)?

- Est-ce que vous pensez que ça peut influencer les difficultés et les échecs?

Quelle proportion des élèves termineront le primaire?

- Iront au secondaire?
- Le termineront?
- Combien se rendront à l'université?

Selon vous, est-ce que les chances sont égales entre les filles et les garçons?

- Est-ce plus difficile pour les filles? Pourquoi?

Les enseignants

Quelle est la formation des enseignants (proportion hommes/femmes)?

Quelles sont les méthodes d'enseignement qu'ils utilisent?

Comment font-ils pour maintenir la discipline?

Comment récompensent-ils les élèves?

Comment se décide le passage d'un élève dans une classe supérieure?

Quelles sont les principales difficultés d'un directeur d'école?

Quelles sont les principales difficultés que les enseignants vivent dans leur classe?

Les difficultés

Que pensez-vous des documents qui disent que l'école africaine n'est pas adaptée à la réalité locale car elle est claquée sur le modèle européen?

Quelles sont les principales difficultés que vivent les enfants à l'école?

- Difficultés en lien avec le milieu scolaire?

Langue d'enseignement VS la langue maternelle?

Programmes (en lien avec ce que l'enfant connaît, adapté au contexte africain)?

Méthodes?

- Difficultés en lien avec le milieu familial?

Conflits entre les valeurs familiales et les valeurs transmises par le milieu scolaire?

Famille élargie remplacée par la famille nucléaire (présence des deux parents)?

Questions pour les étudiants du lycée

1. J'aimerais connaître les principales étapes que tu as franchies depuis ton entrée à l'école primaire.

- les circonstances qui t'ont amenées à l'école (âge d'entrée, lieu...)
- les échecs, les changements d'écoles et de tuteurs
- les difficultés rencontrées en cours de scolarité
- les années les plus difficiles (raisons), les classes d'examens
- les événements sociaux ou familiaux ayant eu une influence sur ton cheminement scolaire
- déroulement de ta première année de scolarisation (impression de l'enfant que tu étais face à la scolarisation)
- le passage au secondaire
- le soutien familial durant ta scolarité
- la manière dont tu entends ton avenir, l'importance de fréquenter l'école
- ton opinion sur le système scolaire camerounais (les forces et les lacunes)

2. Dans un deuxième temps, j'aimerais avoir des renseignements sur toi et ta famille.

- lieu de naissance, âge, déménagements (raisons), maladies, lieu de résidence, tuteur frères, soeurs (plus leur scolarité et leur métier)
- parents (scolarisation, métiers, lieux de résidence)
- personnes ayant eu une influence sur ta scolarisation