

## La recherche de l'excellence dans le système éducatif camerounais

Léon Bertrand Ngouo

Volume 21, numéro 2, 1995

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/031790ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/031790ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Revue des sciences de l'éducation

ISSN

0318-479X (imprimé)

1705-0065 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Ngouo, L. B. (1995). La recherche de l'excellence dans le système éducatif camerounais. *Revue des sciences de l'éducation*, 21(2), 353–370.  
<https://doi.org/10.7202/031790ar>

# Documents

## La recherche de l'excellence dans le système éducatif camerounais

Léon Bertrand Ngouo  
Professeur

Institut supérieur de management public de Yaoundé

### *Introduction*

L'école, qui prépare à la vie, est aujourd'hui confrontée à de nouveaux défis qu'elle doit relever au risque de devoir renoncer à sa raison d'être, à sa fonction sociale. Parmi ces défis, mentionnons celui de la qualité de ses résultats, c'est-à-dire du produit qu'elle injecte dans la société, elle-même plongée dans une dynamique de changement. Au niveau des systèmes éducatifs de différents pays, ce défi de la qualité se pose actuellement, entre autres, par la recherche de l'excellence.

Au Cameroun, la question est hautement d'actualité au regard de divers indicateurs parmi lesquels figurent 1) le taux sans cesse croissant des échecs aux différents examens scolaires et universitaires, 2) les multiples difficultés auxquelles les diplômés du système éducatif sont désormais confrontés pour être admis dans les universités et dans les grandes écoles étrangères ou bien pour obtenir une place dans le marché de l'emploi national, 3) l'impossibilité pour l'État de continuer à supporter tout seul le poids des multiples responsabilités que requiert l'éducation d'une personne.

De nombreux acteurs sociopolitiques qui interviennent dans le secteur éducatif considèrent qu'il s'agit là d'une question fondamentale pour le développement effectif du pays. Toutefois, chacun d'eux a sa perception particulière de la problématique et son idée propre sur l'ampleur des responsabilités des autres acteurs à l'égard des performances du système éducatif national.

Le présent article aborde cette problématique à partir d'une perspective systémique. Le but est d'étayer la question, eu égard aux enjeux de changement social au Cameroun. La première section cerne la question même de l'excellence en éducation et décrit le contexte national dans lequel se pose le problème; quant à la deuxième, elle analyse la question de l'excellence dans le système éducatif camerounais.

### *La question de l'excellence en éducation et le contexte national*

Il convient d'abord de cerner les contours et les implications du concept d'excellence appliqué à l'éducation avant de l'inscrire dans le contexte camerounais et de l'analyser au sein du système scolaire de ce pays.

#### *La question de l'excellence en éducation*

Le mot «excellence» utilisé dans un contexte de recherche de la qualité exprime le degré de maîtrise qu'un individu ou un groupe manifeste dans la pratique de ses activités sociales (Perrenoud, 1987*b*, p. 62). La notion comporte une idée de classement selon le degré d'habileté, de maîtrise et de talent dont les humains font preuve dans divers domaines.

Dans la démarche d'un individu, la quête de l'excellence «est la source de sentiments divers et contradictoires, en fonction de ses stratégies, de ses intérêts, des rapports sociaux dans lesquels il est impliqué» (Perrenoud, 1987*b*, p. 67). Sa recherche devrait par conséquent être précédée par la clarification d'un certain nombre de problèmes dont ceux relatifs aux critères de classification, à la norme et à la forme de l'excellence, à la valeur morale de l'excellence recherchée, etc.

Comme il s'agit de l'école, la nécessité de clarifier la valeur morale de l'excellence pose aujourd'hui le problème urgent du choix des valeurs que l'éducation doit véhiculer et doit transmettre. Les bouleversements dont la société moderne est l'objet (Orgogozo, 1991) ont en effet entraîné l'émergence de nombreuses valeurs diverses et contradictoires (Baby, 1985).

#### *Le concept de l'excellence en éducation*

Dans ce contexte de l'éducation, quel sens donner à l'expression de Perrenoud: «degré éminent qu'une personne a en son genre» ou bien «degré de maîtrise qu'un individu ou qu'un groupe manifeste dans la pratique de ses activités sociales»? Qu'entend-on par «excellent élève»? Celui qui est capable de mobiliser un ensemble de savoirs et de savoir-faire relevant de différentes disciplines pour résoudre un problème global ou qui se rapporte à des matières différentes? Ou, tout simplement, un élève qui obtient de bonnes notes dans diverses disciplines enseignées?

De nombreux auteurs ont analysé ces questions dans des contextes particuliers (Bloom, 1987; Charbonnel, 1987; Comité des états généraux, 1986*a*, 1986*b*; Éthier, 1989; Hameline, 1987; Perrenoud, 1987*a*, 1987*b*; Vandermeersh, 1987). En guise de réponse à ces questions, nous retenons la définition suivante du concept d'excellence appliqué à l'éducation:

L'excellence existe lorsque l'institution est capable d'amener chaque étudiant à atteindre les objectifs d'apprentissage du programme d'éducation à un niveau approprié et réaliste de réussite, mais aussi aux limites de ses capacités personnelles (Éthier, 1989, p. 20).

Cette définition met un accent particulier sur le caractère global et systémique du concept: le système ne peut être excellent que si toutes ses composantes le sont (Vandermeersh, 1987).

Perrenoud (1987a, p. 99) relève, pour le déplorer, que l'excellence scolaire est «souvent traitée comme si elle avait une valeur absolue» à l'échelle d'une classe ou d'un établissement. Il convient par conséquent d'ouvrir le concept à l'environnement du système scolaire. Dans ce cas et suivant la compréhension de la présente étude, un excellent élève est celui qui fait la preuve d'une parfaite acquisition de compétences générales et transposables dans des situations sociales diverses. La manifestation à l'école de bonnes performances scolaires ne constitue alors qu'une étape d'accession à cette forme d'excellence qui reste un défi à relever en permanence.

### *Deux ordres de problèmes à résoudre*

La recherche de l'excellence dans un contexte éducatif donné ne peut se réaliser sans heurts (Chevènement, 1985, p. 88-96; Confédération mondiale des organisations de la profession enseignante, 1985, p. 71-102; Roman, 1987, p. 76). Deux ordres de problèmes paraissent particulièrement importants compte tenu de l'orientation des enjeux socioéducatifs actuels au Cameroun: 1) l'affirmation de l'individu dans la recherche de l'excellence et l'affaiblissement corrélatif des valeurs sociales, 2) l'objectif de l'excellence et le défi de la démocratisation de l'enseignement.

Du point de vue socioculturel, les sociétés africaines sont réputées pour avoir une conscience collective très poussée comparativement à d'autres types de rationalités (capitalisme, libéralisme). Or, la quête de l'excellence en éducation place l'élève, pris individuellement, au centre de nombreux enjeux. Ces enjeux se traduisent en termes de pressions énormes exercées sur lui, par ses parents, par ses professeurs, par son établissement, par son pays, par son continent. Dans ses efforts pour satisfaire toutes ces attentes, des effets pervers qui contribuent à l'affaiblissement des normes sociales peuvent alors être observés dans le comportement de l'élève (tricherie, absorption de drogues, narcissisme, etc.). Un tel affaiblissement participe de la détérioration de la valeur morale de l'excellence adoptée par la société.

La poursuite de l'objectif de démocratisation de l'enseignement conduit à une politique de l'éducation articulée autour des thèmes de l'égalité des chances et de la promotion de tous. Ces thèmes sont-ils compatibles avec une recherche de l'excellence qui cultiverait l'individualisme et conduirait à la sélection des meilleurs, des

élites? En effet, et comme le souligne Perrenoud (1987a, p. 100), la logique de la compétition et du classement qui vise avant tout à former des élites «devient une perversion dans une société où l'enjeu est la formation la plus élevée possible du plus grand nombre».

Cette question de la démocratisation soulève de nombreuses autres préoccupations. Par exemple, si la démocratisation de l'école est sous-tendue par le souci de l'égalité des chances, cela implique-t-il forcément un itinéraire unique et des critères de réussite identiques pour tous? Comment, en effet, prendre en compte la diversité des individus que sont les élèves (diversité d'origine, de milieu, de rythme de maturité, d'intérêts, etc.)?

Qu'en est-il, face à ces interrogations, de l'excellence appliquée au secteur de l'éducation camerounaise? Avant d'aborder cette question, nous allons d'abord décrire le contexte national dans lequel elle se pose.

### *Le contexte camerounais*

Le système éducatif camerounais, à l'exemple de celui de la plupart des pays africains au sud du Sahara, est à l'origine de la période coloniale. Le Cameroun présente cependant une spécificité dans la mesure où son système éducatif est influencé par ceux de trois pays colonisateurs différents, à savoir l'Allemagne de 1884 à 1916 (Mballa, 1983, p. 15) et, simultanément, la France (*Ibid.*, p. 25) et l'Angleterre de 1916 à 1960.

Par leur essence, ces systèmes éducatifs hérités posent au moins deux problèmes de fond: celui de la langue d'instruction qui est différente de la langue de communication en dehors de l'école et celui de l'adaptation des contenus des programmes aux préoccupations propres de développement de tels pays (Obanya, 1984, p. 144-170).

L'éducation au Cameroun se fait en français et en anglais, les deux langues officielles de travail. À côté de ces deux langues, les populations communiquent dans leurs langues maternelles, multiples et diversifiées.

Les programmes scolaires ont hérité des contenus, des fondements philosophiques et des approches pédagogiques caractéristiques du système éducatif français orienté vers le baccalauréat<sup>1</sup>, d'une part, et du système éducatif anglais, orienté vers le *General Certificate of Education* (GCE), d'autre part.

Aux lendemains de l'indépendance, le Cameroun a entrepris de nombreuses réformes du système éducatif, mais force est de constater aujourd'hui que ces réformes étaient essentiellement limitées à des modifications de contenus des programmes. Au Cameroun, par exemple, les problèmes de la langue d'éducation et celui de l'harmo-

nisation des deux systèmes issus de la France et de l'Angleterre restent d'actualité malgré les nombreux efforts déployés dans le cadre de la réforme de l'enseignement primaire et maternel en 1983-1984 et de la révision des programmes dans l'enseignement secondaire en 1986-1987.

Trente-quatre ans après l'indépendance du Cameroun et au moment où se pose la question de la qualité des résultats de son système éducatif, quel est l'état actuel de ce système? Pour répondre à cette question, nous avons retenu deux paramètres d'analyse: 1) l'évolution de la demande et de l'offre en éducation, 2) la physionomie des résultats à certains examens nationaux.

### *Évolution de la demande et de l'offre en éducation*

La figure 1 présente l'évolution des effectifs des élèves, des redoublants et des enseignants dans l'enseignement secondaire général pour la période allant de 1982 à 1991.

Le tableau qui accompagne la figure 1 réunit les données globales concernant le même niveau d'enseignement pour l'année scolaire 1990-1991. Bien qu'elles soient circonscrites à un seul niveau d'enseignement, ces données fournissent une image claire de l'évolution de la scolarisation en ce qui concerne l'enseignement conventionnel au Cameroun.

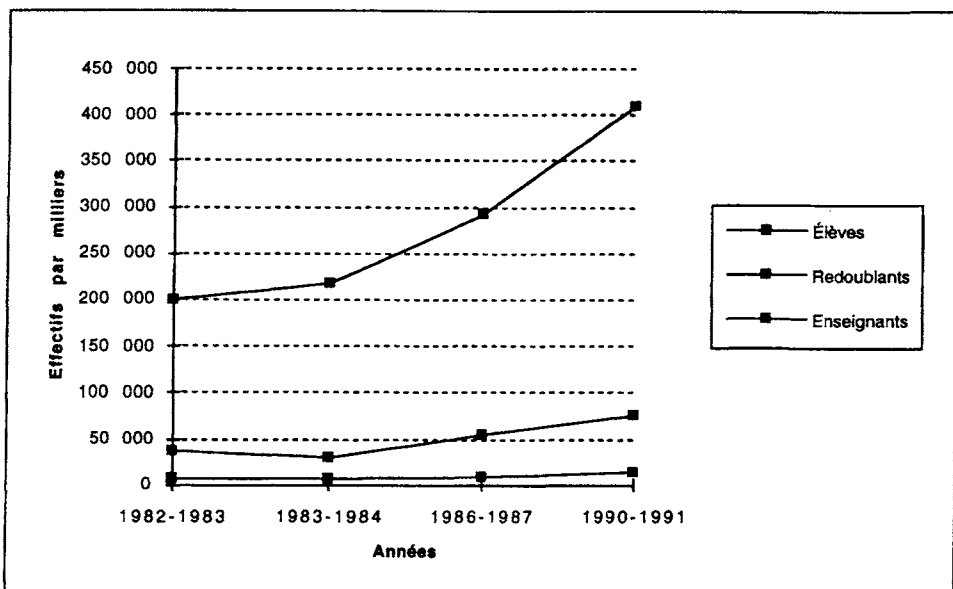


Figure 1 – Évolution de la demande et de l'offre en éducation au Cameroun: cas de l'enseignement secondaire général

Il ressort des données du tableau 1 qui ont servi à dessiner la figure 1 que les effectifs des élèves ont tendance à progresser avec un taux de croissance moyen de 9,73 % par an. À partir de l'année scolaire 1983-1984, les effectifs des redoublants ont suivi la même tendance avec un taux de croissance moyen de 11,51 %. Dans cette période d'observation, le nombre des enseignants en poste dans l'enseignement secondaire général est passé de 6 482 à 13 893. Ainsi, la tendance est également à la progression avec un taux de croissance annuelle moyen de 10,57 %.

Toutefois, il convient d'interpréter cette donnée avec prudence, car l'effectif absolu de 13 893 enseignants en poste dans l'enseignement secondaire général en 1990-1991 ne signifie pas qu'ont été satisfaits les besoins du système en enseignants qualifiés. L'étude de Ngoué, Mélingui et Gwanfoge (1984) relève en effet que «dans le second degré seuls 50 % des enseignants ont un diplôme supérieur au baccalauréat» (p. 82).

Cette observation corrobore l'importance déjà soulignée des effectifs des redoublants. Elle met en évidence la relative médiocrité du rendement de cet ordre d'enseignement. Celle-ci est aussi imputable à la surcharge des classes ainsi que cela peut être observé dans la dernière ligne du tableau 1. Le ratio national élèves/classe en 1990-1991 était en effet de 52 élèves, alors que la situation désirée est de l'ordre de 30 à 45 élèves (Ministère de l'Éducation nationale, 1985).

**Tableau 1**  
**Enseignement secondaire général (données globales: années scolaires 1990-1991)**

		Système francophone		Système anglophone		Francophone + anglophone						
		Public	Privé	Public	Privé	Public	Privé	Total				
Élèves	Garçons + filles	207 365	132 963	42 015	27 386	249 380	160 349	409 729				
	Filles	78 816	59 757	17 556	13 712	96 372	73 469	169 841				
Professeurs	Hommes + femmes					7 302	6 591	13 893				
	Femmes					1 876	834	2 710				
Établissements						242	304	546				
Salles de classe ordinaire						4 339	3 546	7 885				
Salles de classe spécialisée						160	156	54	135	214	291	505
Ratio élèves/classe						57	45	52				

Source: République du Cameroun (avril 1993b). *Données générales de la scolarisation 1990-1991*. Yaoundé: Division de la planification et de l'orientation scolaire, Ministère de l'Éducation nationale.

### *Physionomie des résultats à certains examens nationaux*

Pour des fins d'illustration, nous avons choisi les examens francophones du Brevet d'études du premier cycle (BEPC), des examens probatoires et des baccalauréats en 1991 et les examens anglophones du *General Certificate of Education* (GCE) pour la période allant de 1981 à 1991. Quatre constats émergent de l'analyse des données relatives à ces examens.

*Premier constat* – Pour l'année scolaire 1990-1991, la proportion des candidats admis par rapport à ceux qui se sont présentés à ces examens était en-dessous de 45 % sauf pour le brevet (45 %), le probatoire général (49,5 %) et le baccalauréat B (61,6 %). Certains de ces résultats étaient de loin en-dessous de la barre psychologique de 33 % pour des examens, tels les probatoires techniques (21 %), les baccalauréats série F5 (14,5 %) et série G2 (26,3 %).

*Deuxième constat* – Lorsqu'on compare les admis aux inscrits, on s'aperçoit que moins du tiers des candidats est admis aux examens du General Certificate et aux examens de l'enseignement technique à l'exclusion du baccalauréat série B.

*Troisième constat* – Le premier constat confirme une tendance qui se dégage de l'observation des résultats du General Certificate of Education dans la période allant de 1982 à 1991. Le pourcentage de réussite le plus élevé pour le *Ordinary Level* a été de 37,1 % en 1989 comparativement à 39,8 % pour le *Advanced Level* en 1991. Ainsi, pour ces examens, moins de quatre candidats sur dix présents auront été admis.

*Quatrième constat* – Les candidats qui ne sont présentés par aucun établissement (candidats libres) enregistrent les résultats les plus décevants avec les taux de réussite les plus faibles pour tous les examens et les taux d'absentéisme les plus élevés (autour de 20 % des candidats inscrits). En outre, leurs inscriptions au General Certificate sont en progression croissante, dépassant généralement les effectifs des candidats réguliers. Cette évolution ne serait-elle pas la conséquence d'une déperdition scolaire aussi en croissance?

Voilà tracé à grands traits le contexte du système éducatif camerounais.

Qu'en est-il à présent de l'excellence de ce système?

### *La question de l'excellence dans le système éducatif camerounais*

Dans la perspective d'une analyse de la question de l'excellence dans le système éducatif camerounais fondée sur une compréhension de l'éducation comme un tout cohérent en interaction dynamique avec l'environnement dans lequel elle est imbriquée, les éléments constitutifs d'un système éducatif peuvent être regroupés en deux catégories: d'une part, les composantes internes que sont les élèves, les enseignants, l'administration et le personnel de soutien, les programmes de formation, d'autre part, les composantes environnementales, principalement les parents d'élèves, les associations diverses, les systèmes éducatifs des autres pays, les médias, les facteurs politiques, économiques, démographiques, etc.

Le problème posé est examiné ici à partir des perceptions, des témoignages et des comportements de quelques acteurs ou des composantes du système. La compréhension des stratégies et de la motivation des actions des acteurs permet de dégager



les caractéristiques propres du système éducatif camerounais selon la poursuite de l'objectif de l'excellence.

Dans la suite de cette présentation, nous restreindrons le système éducatif aux deux ordres d'enseignement, maternel et primaire, d'une part, et secondaire (général et technique), d'autre part. L'enseignement supérieur sera considéré comme un facteur de l'environnement de ce système.

*La perception de la question de l'excellence par certains acteurs du système éducatif camerounais*

Nous analysons ci-après les points de vue de l'autorité politique, des parents d'élèves, des systèmes éducatifs des autres pays, des élèves, des enseignants et de l'administration. Nous nous interrogerons également sur la contribution des programmes scolaires à la poursuite de l'objectif de l'excellence dans le contexte camerounais.

— Le politique

Le discours politique sur la question de l'excellence dans la société camerounaise et dans son système éducatif s'articule autour du triptyque «rigueur – moralisation – démocratisation» (Biya, 1986*b*).

Dans l'esprit du politique, toute la société camerounaise doit se fixer un objectif d'excellence et cela, dans tous les domaines d'activité, par un effort de «moralisation de [ses] comportements» (*Ibid.*, p. 37). Cet effort de transformation de l'homme et de sa société passera alors «nécessairement par l'enseignement et l'éducation» (Biya, 1986*a*, p. 82). Dans ce domaine, l'objectif est une «démocratisation réaliste de l'enseignement dans un esprit d'indépendance et de créativité» (*Ibid.*, p. 84).

Pour atteindre cet objectif, une politique de rénovation pédagogique est en cours de réalisation depuis 1982. Dans le cadre de cette politique, l'État, avec le concours des collectivités locales, des familles et de l'aide bilatérale et multilatérale, a déployé de nombreux moyens humains et financiers pour appuyer le secteur de l'éducation sur le triple plan de la réforme des programmes et des méthodes pédagogiques, de l'accroissement qualitatif et quantitatif des infrastructures d'accueil et de la formation des enseignants. À titre d'exemple, au cours de la période 1982-1992, une moyenne annuelle de 11,2 % du budget national a été consacrée au financement de l'éducation.

Le politique se félicite aujourd'hui des résultats de ses efforts qu'il juge lui-même largement positifs «tant du point de vue pédagogique et de la formation que de celui des infrastructures, du financement de l'éducation et de la coopération internationale» (Présidence de la République, 1992, p. 185).

On peut s'interroger sur l'adéquation de la quantité et de la qualité de ces ressources allouées par rapport à la recherche de l'excellence par le système. De même, on peut mettre en question le degré de satisfaction du marché de l'emploi à l'égard du produit obtenu. On sait en effet que malgré tous ces efforts, l'école camerounaise d'aujourd'hui reste fortement caractérisée par ses faibles rendements, ainsi qu'il ressort de la physiologie des résultats à certains examens nationaux, ou bien lorsqu'on examine les taux de rendement interne du système dans son ensemble. À ce sujet, une étude (République du Cameroun, 1990) relative au rendement interne de l'enseignement secondaire au Cameroun dans la période 1983-1984 à 1986-1987 fournit des données qui illustrent l'état de la question. Cette étude note en effet que la survie d'une cohorte de 1 000 élèves est respectivement de 75 % et 75,7 % dans le premier cycle de l'enseignement secondaire général francophone et le premier cycle de l'enseignement secondaire général anglophone (p. 130). Que deviennent alors les 25 % des élèves de l'enseignement secondaire général qui abandonnent l'école avant d'avoir obtenu le brevet d'études du premier cycle ou bien le *General Certificate of Education Ordinary Level*?

Ce phénomène des abandons n'est pas seulement limité à l'enseignement secondaire. L'étude citée révèle qu'«avec les caractéristiques de rendement interne perçues de 1983-1984 à 1986-1987 (primaire) et de 1983-1984 à 1985-1986 (secondaire) sur 1 000 élèves recrutés à la base du système, seuls 88, c'est-à-dire un peu moins de 10 %, peuvent arriver à parcourir en entier les 13 années de l'enseignement général primaire et secondaire» (p. 127).

Cette observation révèle au système son caractère élitiste. Si tel était le cas, s'agirait-il d'une option politique? En d'autres termes, quel contenu donner à l'expression «démocratisation réaliste de l'enseignement»?

#### — Les parents d'élèves

Les parents d'élèves ont toujours apporté leur contribution à la réalisation des objectifs nationaux en matière d'éducation. Ils ont accepté d'envoyer leurs enfants à l'école, et particulièrement les filles, à partir de 1960. Ils achètent, pour la très grande majorité, leurs matériels scolaires en dépit de la modicité de leurs revenus. Ils participent directement à la construction des infrastructures scolaires ainsi qu'au paiement des frais d'inscription dans les établissements publics ou des frais de scolarité dans les établissements privés.

Aujourd'hui, ils s'engagent de plus en plus dans la gestion de l'école à travers les associations des parents. Toutefois, et par rapport à la poursuite de l'objectif de l'excellence à l'école, ils semblent tenir une position plutôt ambivalente. C'est du moins ce qui ressort de nombreux témoignages recueillis. D'un côté, les parents veulent, et c'est légitime, le succès scolaire de leurs enfants. Chacun d'eux souhaite que son enfant soit

le meilleur de tous. Pour atteindre ce but, ils sont prêts à apporter leur appui, sous diverses formes, à la réalisation des objectifs éducatifs de la politique poursuivie par l'État.

De l'autre côté, ils sont complices dans des actes qui entraîneraient plutôt la déchéance du système: fraude aux examens, corruption des membres de jury de délibération et/ou d'oral, corruption des chefs d'établissement pour obtenir une place pour leur enfant qui n'a pas passé régulièrement le concours officiel de recrutement ou pour obtenir son passage dans une classe supérieure, etc.

Bien des parents qui s'affichent comme membres du comité directeur de leur association ne prêchent pas par l'exemple d'une bonne gestion. Ceux parmi eux qui sont des fondateurs d'établissements sont loin d'être des modèles de rectitude morale pour leurs élèves et de bons gestionnaires pour leurs enseignants et pour leur personnel administratif.

Pour le parent d'élèves, la problématique de l'excellence du système éducatif semble ainsi être la suivante: Excellence du système éducatif? Oui, mais pourvu que ce soit mon enfant qui soit le meilleur. Et pour satisfaire cette attente, toute stratégie est bonne. Surtout ne me demandez pas de donner un quelconque exemple.

Comment expliquer une telle attitude face à l'école? Serait-ce parce que les parents ne se sentent pas aussi concernés dans la gestion de l'école qu'ils le sont dans celle de leur famille? Ou bien parce que le poids des responsabilités du rôle de «modèle» leur paraît démesuré dans la société camerounaise actuelle?

Une dernière difficulté relevée ici (Gentzbittel, 1988) au regard des parents d'élèves réside dans la définition des concepts de succès et d'échec. Dans certaines familles, une orientation de leur progéniture vers une option littéraire, généralement perçue comme moins compétitive, même lorsque l'enfant a obtenu une moyenne annuelle de l'ordre de 13/20, est un drame qui est facilement imputé à la médiocrité du rendement du système éducatif. Succès et échecs scolaires deviennent de la sorte des notions essentiellement relatives tant par rapport aux projets des élèves que par rapport aux ambitions de leurs parents.

#### — Les systèmes éducatifs des autres pays

Un élève qui veut poursuivre des études hors du Cameroun doit faire face aux exigences du système éducatif du pays d'accueil. Selon le pays choisi, il se pose généralement deux ordres de problème: un problème d'obtention d'une équivalence pour les diplômes ou pour les années d'études et un problème d'homogénéité du système de formation au Cameroun.

S'agissant des équivalences et bien que des accords existent entre le Cameroun et d'autres pays en cette matière, les diplômés camerounais doivent subir un test particulier ou bien suivre des cours dans un cycle probatoire avant de prétendre poursuivre les études auxquelles ils souhaitent s'inscrire. Le phénomène est de plus en plus fréquent contrairement à la situation qui a prévalu dans les années soixante à quatre-vingt. Qu'est-ce qui pourrait bien expliquer ce changement d'attitude? Un écart accru entre les normes d'excellence des systèmes éducatifs des pays d'accueil et celui du Cameroun? Ou bien l'application de nouvelles normes et de nouvelles politiques éducatives dans les autres pays?

Le système éducatif camerounais, on l'a vu, se caractérise également par la diversité de ses fondements philosophiques et de ses approches méthodologiques. Source de richesse, cette pluralité de systèmes de formation peut générer de nombreux problèmes lors des échanges avec d'autres systèmes. Un élève qui a fini son cycle de baccalauréat rencontrera beaucoup de difficultés pour être admis dans un système fondé sur l'approche des *General Certificate of Education* (GCE) et réciproquement. En effet, dans ces deux systèmes et pour un examen donné, les programmes de formation ne sont pas les mêmes. Et si des examens comportent des matières communes, celles-ci ne sont pas abordées de la même façon tant du point de vue des objectifs que des méthodes d'enseignement et d'évaluation. Déjà, au Cameroun, les étudiants sortis du cycle secondaire anglophone ont de nombreuses difficultés à poursuivre leurs études dans les universités et les grandes écoles nationales, ces dernières étant davantage inspirées du système francophone quant à l'articulation et à la philosophie de leur programme.

Ainsi, de nouveaux enjeux émergent de la nécessaire interaction entre le système éducatif camerounais et ceux des autres pays. Ces enjeux nouveaux influencent considérablement, mais dans un sens défavorable, la perception des différents acteurs de la qualité de l'éducation au Cameroun.

#### — Les élèves

Les élèves n'ont pas connu les gloires ou les drames scolaires de leurs parents. Ils entrent plus jeunes à l'école et en sortent à un âge moins avancé comparativement à leurs parents. Vivant dans un environnement physique, économique et socio-culturel différent de celui qu'ont connu leurs parents, ils ont acquis sur le plan scolaire une maturité que les parents n'avaient pas à leur âge. Ils forment une nouvelle génération d'élèves que des lectures de plus en plus ouvertes et diversifiées, que les émissions radiotélévisées et le cinéma moulent selon des référents sociaux et selon des rationnels très éloignés des valeurs traditionnelles africaines.

À l'égard des préoccupations de l'excellence de l'école actuelle, ils ne dédaignent pas les cérémonies de distribution des prix qui sont des occasions d'exaltation de cette excellence. Quelle valeur morale accordent-ils alors à cette excellence lorsqu'on sait

qu'un grand nombre de lauréats sont au centre de plusieurs cas de fraudes aux divers examens et de multiples malversations dans leurs établissements sur le plan de la discipline? Faits surprenants, leurs discours actuels au sujet des fraudes aux examens tendent plutôt à encenser ceux de leurs camarades qui réussissent des coups d'éclat dans ce domaine. Donnant l'impression d'être peu intéressés par le processus éducatif lui-même, ils veulent les résultats finaux (diplôme, passage de classe), peu importe le prix. En conséquence, ils n'ont pas la même perception de la discipline, de la forme et de la valeur morale de l'excellence scolaire que les autres acteurs du système. Habités à subir des stratégies, des normes et des critères d'excellence définis par d'autres acteurs, ils réclament aujourd'hui un droit à l'existence au sein de l'école et un pouvoir de négociation sur des questions qui les concernent en priorité. En outre, ils souhaiteraient aussi contribuer à l'évaluation de l'excellence des autres acteurs du système.

Cette perception de l'école camerounaise et de la qualité de ses résultats par les élèves dégage une forte impression de tension autour de diverses questions. Par exemple, à qui appartient l'école camerounaise d'aujourd'hui? Qui définit les critères de la forme et la valeur morale de l'excellence? Comment appliquer les critères définis en toute équité? Qui évalue qui, quand et suivant quel procédé?

Quoi que pensent et disent les élèves, il ne reste pas moins vrai que leurs performances scolaires sont, aujourd'hui, nettement en deçà du minimum acceptable. Les notes qu'ils obtiennent à différents tests d'évaluation pourtant conçus à leur niveau sont en général très faibles (moyenne autour de 6/20). Dans les diverses matières de base telles que les langues, les mathématiques, la philosophie, la physique, ils manifestent un goût très limité pour l'effort. Ainsi que le relèvent les enseignants, les professeurs d'université et certains employeurs, les élèves sont incapables de construire une phrase correcte, de résoudre la moindre équation, de commenter un texte; leurs lettres ou leurs dissertations sont truffées de fautes de tout genre.

#### — Les enseignants

L'enseignant joue un double rôle dans la recherche de l'excellence du système éducatif: il est le formateur, l'entraîneur qui prépare son équipe à la compétition, d'une part, et l'examineur qui juge de la valeur de l'élève, du candidat et qui prend des décisions de sélection ou de certification, d'autre part.

Dans son rôle de formateur, il ne peut que promouvoir l'excellence puisque, à travers son «brillant élève», c'est lui qui monte sur la première marche du podium. Mais aujourd'hui, il a le sentiment d'être accablé par de nombreux problèmes. Il ne connaît que de rares instants de plein épanouissement et d'intense motivation. Ces problèmes sont liés aux conditions matérielles de travail, aux conditions administratives (plan de carrière, équité dans les affectations et dans les nominations, etc.) et aux conditions professionnelles (formation initiale et continue des formateurs, reconnaissance sociale de leur rôle, etc.). Pour lui, sa participation à la poursuite de

l'objectif de l'excellence est fortement conditionnée par l'analyse attentive de ces trois ordres de problèmes. Cette analyse devra déboucher sur des actions susceptibles de revaloriser sa carrière.

Dans son rôle d'examineur, il reconnaît avoir un défi à relever: mériter la confiance qui lui est accordée pour agir comme expert en cette matière. En effet, sa crédibilité est fortement entamée aujourd'hui, soit parce qu'il est lui-même parent d'élève (qui refuse d'être un modèle) ou à cause des soupçons qui pèsent sur lui (vente d'épreuves d'examens, complicité dans des manœuvres de manipulation des procès-verbaux d'examen, etc.).

Toujours dans ce rôle d'examineur et par rapport à l'autorité administrative du système, une question doit aujourd'hui être clarifiée. Doit-il, en plus du salaire qu'il perçoit comme formateur, exiger une rétribution des services rendus comme examinateur? Cette question mérite d'être abordée avec franchise si on se réfère au nombre et à l'intensité des griefs qui opposent aujourd'hui l'enseignant camerounais à l'État à ce sujet.

L'enseignant-examineur est lui-même confronté à un double défi: assumer les responsabilités d'un expert en évaluation et satisfaire aux exigences des normes et des politiques d'évaluation appliquées dans les autres pays d'accueil des élèves. Pourtant, de l'évaluation, qui relève d'un domaine spécifique de la connaissance, à savoir la docimologie, il n'a pas toujours les connaissances ni les habiletés requises. Il est ainsi condamné à jouer un rôle dans lequel il ne se sent pas toujours honnêtement à l'aise. La situation est rendue complexe par l'existence au sein du système de deux sous-systèmes d'évaluation correspondant l'un à l'approche anglo-saxonne, l'autre à l'approche francophone.

Un autre aspect des problèmes vécus par l'enseignant et qui est susceptible de compromettre la recherche de l'excellence dans le système est la discrimination observée au sein même du système éducatif entre les enseignants des trois ordres d'enseignement (primaire, secondaire et supérieur), d'une part, entre les enseignants du secteur public et ceux du secteur privé, d'autre part.

En somme, l'enseignant camerounais semble être à la recherche de son identité. Il voudrait bien incarner la norme d'excellence si la société le lui demandait, mais cette société est-elle prête à le faire et à lui consentir une juste reconnaissance en retour?

#### — L'administration

L'administration a pour mission de mettre en œuvre la politique de l'éducation nationale, aux différents niveaux du système, et de s'assurer que tous les moyens mis en place pour poursuivre l'objectif d'excellence sont eux-mêmes de qualité. À cet égard, elle est le gestionnaire de l'excellence du système. Mais comment vit-elle ce rôle?

L'analyse permet de conclure qu'en matière d'éducation, l'administration camerounaise accomplit sa mission sous deux types de contraintes: les contraintes externes au système éducatif, c'est-à-dire celles qui proviennent de l'environnement, et les contraintes internes, inhérentes au système.

Au premier rang des contraintes externes, nous retrouvons la crise économique qui a entraîné une réduction draconienne des moyens financiers alloués par l'État. Ensuite, viennent 1) la très forte poussée démographique observée chez les jeunes, notamment, laquelle accroît considérablement la demande en éducation, 2) les bouleversements observés au niveau des cultures et des traditions qui génèrent de nouveaux types de comportements sociaux chez les élèves, 3) l'absence d'un cadre clair et précis qui définirait les formes, les normes et les critères d'excellence souhaitée par la société.

Les contraintes internes tiennent aussi bien de la spécificité de la tâche de gestion d'un établissement que des particularités des situations à aborder, eu égard au caractère fortement professionnel d'une institution scolaire. À titre d'exemple, mentionnons 1) le manque d'expertise des chefs d'établissements en matière de gestion d'une institution scolaire et l'inexistence d'un programme de formation initiale et continue dans ce domaine, 2) la gestion sous la contrainte d'une pénurie aiguë des enseignants sur le double plan quantitatif et qualitatif, 3) la complexité des rapports sociaux à gérer au sein de l'établissement et entre l'établissement et sa région, etc.

À ces contraintes, il faudrait ajouter la perte de crédibilité dont de nombreux chefs d'établissements sont aujourd'hui victimes à cause de leur implication dans des cas de malversations diverses dans leurs établissements.

Au regard de ces éléments, on peut se poser au moins trois questions. En effet, il faut se demander si le corps administratif du système éducatif camerounais à tous les niveaux s'est mis d'accord sur une définition orthodoxe du concept d'excellence et, en cas de réponse affirmative, dans quelle mesure il croit à l'objectif d'excellence qui lui est assigné; il faut se demander aussi s'il a les moyens pour se convaincre du bien-fondé de l'excellence, pour en épouser la démarche et pour sacrifier à toutes ses exigences; il faut se demander encore, considérant que le rôle essentiel du corps administratif est en fait de faire faire les bonnes choses, s'il dispose d'un mécanisme d'évaluation intégré qui porte non seulement sur les apprentissages réalisés par les élèves et sur le personnel, mais aussi sur les institutions elles-mêmes et sur les programmes?

#### — Les programmes scolaires

Héritage de l'éducation primaire et secondaire de l'époque coloniale dont la finalité était la formation des agents devant accomplir des tâches administratives dans les bureaux, les programmes scolaires n'ont pas profondément changé même s'ils ont enregistré de nombreuses retouches. Ni leur contenu, ni leurs objectifs ne sont

«adaptés aux besoins de l'Afrique, à sa culture, mais aux exigences du colonisateur» (Confédération mondiale des organisations de la profession enseignante, 1985, p. 171).

Au Cameroun, les programmes actuels demeurent trop classiques et demandent à être mieux adaptés aux réalités nationales d'un pays en voie de développement. Dans la période 1982-1992 par exemple, l'État a créé au total 383 établissements dont 241 collèges et 142 lycées. Un peu plus de 85,64 % de ces établissements dispensent un enseignement général du type classique, contre 14,36 % seulement pour l'enseignement technique. Parmi les établissements d'enseignement technique, plus de 66 % offrent un programme de technique commerciale, davantage orientée vers les activités de bureau. L'enseignement technique industriel plus adapté aux besoins de développement du pays devient ainsi le parent pauvre du système actuel.

Dans le cadre de la politique du renouveau pédagogique, de nombreux efforts ont été déployés pour rendre les programmes actuels mieux adaptés aux réalités nationales (Présidence de la République, 1992, p. 181-185). Le bilan semble encourageant, si on regarde d'où on est parti, mais aujourd'hui, eu égard aux préoccupations de recherche de l'excellence, de nombreuses et pressantes questions se posent. Par exemple, qu'en est-il de la réforme de l'enseignement primaire? Comment les programmes camerounais tirent-ils profit des richesses des deux systèmes éducatifs hérités de la colonisation, d'une part, de la diversité des langues et des cultures nationales, d'autre part? Une réflexion sur les objectifs généraux et sur les objectifs spécifiques ainsi que sur les modalités d'évaluation de toutes les disciplines est-elle en cours aux différents ordres d'enseignement? Dans le processus d'élaboration de ces programmes, s'appuie-t-on sur un profil souhaité des exigences de la société camerounaise pour un horizon temporel donné? Existe-t-il des mécanismes qui permettent d'évaluer régulièrement la pertinence des programmes déjà mis au point par rapport aux exigences de la société en évolution?

### *Caractéristiques propres du système éducatif camerounais à la recherche de l'excellence*

L'analyse des perceptions et des témoignages présentés ci-dessus, amène à dégager trois constats caractéristiques de ce système. Ces propositions portent sur la qualité des performances, sur le modèle décisionnel et sur le mode de régulation.

*Premier constat* – Comme il s'agit des performances mêmes du système, leur juste appréciation souffre d'un manque de clarification d'option qui subsiste entre la poursuite effective d'un objectif d'excellence par le système et par la mise en œuvre d'une politique nationale de «démocratisation réaliste» de l'enseignement, telle que formulée par le politique. En somme, le «quoi et le qui» (Archambault, 1986) d'une éducation de qualité dans la société camerounaise ne sont pas cernés.



*Deuxième constat* – Le modèle décisionnel du système paraît du type «évitement des responsabilités»<sup>2</sup>: chaque groupe d'acteurs se réfugie derrière le pouvoir d'expertise qu'il détient au sein du système; les objectifs poursuivis ne sont pas précisés; les directives officielles ne sont pas toujours appliquées; les parents d'élèves se confinent à un rôle d'appui logistique et se refusent à assumer un leadership quelconque, en dépit du large pouvoir d'influence qu'ils détiennent et qu'ils pourraient exercer.

*Troisième constat* – Le mode de régulation des rapports entre les acteurs présente à son tour trois caractéristiques: 1) la régulation est essentiellement assurée par l'autorité administrative détentrice du pouvoir formel dans le système: cette autorité décide de la création des établissements, édicte les politiques en matière d'évaluation, assure le suivi et l'évaluation de ces politiques; 2) il y a une non-coopération manifeste entre les unités ou les groupes d'acteurs engagés dans la recherche de l'excellence, en dépit de la tenue régulière de réunions de coordination présidées par l'autorité administrative compétente; 3) le choix des options dans le processus de prise de décision à divers niveaux est toujours sujet à caution, une présomption permanente de mauvaise foi pèse sur les différents décideurs, lesquels sont suspectés d'exploiter à fond la rente que leur confère leur situation.

Ces caractéristiques expliqueraient-elles pourquoi, malgré les nombreuses études réalisées et les diverses réformes sectorielles implantées, le système éducatif camerounais n'a enregistré jusqu'à maintenant que des résultats médiocres?

### *Conclusion*

De cette étude émerge une conclusion qui ne prête à aucune équivoque: il serait opportun d'entreprendre une réflexion approfondie à tous les niveaux du système dans le but de créer les conditions favorables à l'élaboration d'un objectif d'excellence défini, accepté et partagé!

Cet exercice de clarification devrait être l'occasion d'un véritable «regard neuf» (Ferguson, 1981, p. 24) posé sur le système éducatif et, par le moyen de la fonction sociale de l'éducation, sur la société camerounaise. L'exercice permettrait alors d'approfondir, selon nous, quatre points eu égard aux caractéristiques dégagées plus haut. Il s'agit de la valeur morale de l'excellence, des critères de classification, de la place de la synergie, des mécanismes de gestion.

La valeur morale de l'excellence telle qu'elle est acceptée et partagée par la société camerounaise doit être clarifiée dans le but de rendre chaque acteur responsable des impacts ou des effets des résultats de sa contribution dans la réalisation de l'œuvre sociale de l'éducation. En somme, un choix de société. Les critères de classification et la norme d'excellence doivent être débattus et communiqués dans le but de favoriser une saine compétition au sein de cette société. La recherche de la synergie entre

tous les acteurs de ce système doit sous-tendre l'action quotidienne dans ce domaine, dans le but de capitaliser sur les différences de toute nature qui les caractérisent pour enrichir le fruit des efforts individuels. La gestion de l'excellence qui comprend la philosophie et l'éthique de gestion ainsi que la politique de formation initiale et continue en gestion d'un établissement scolaire doit faire ici l'objet d'une attention toute particulière.

Considérant les acquis actuels des politiques nationales de l'éducation depuis l'indépendance du Cameroun et compte tenu de la finalité de la démarche qui est d'amorcer des changements sociaux profonds et durables dans le pays, le choix de la méthode d'approche est un facteur critique de succès dans cet exercice.

L'approche systémique utilisée comme support à une démarche de concertation nous semble convenir aux exigences de la prise en compte de toutes les facettes du sujet, d'une part, de la considération des différences entre les acteurs et leurs perceptions comme une source d'énergie positive, d'autre part. Elle permet en effet d'avoir une vision globale du problème (Crozier et Friedberg, 1977; De Rosnay, 1975) et de bien comprendre le tissu de relations ou d'actions qui fondent les stratégies, les intérêts et les motivations des différents acteurs.

La finalité de la démarche est d'associer par la formule de la concertation, tous les groupes d'acteurs concernés, à toutes les étapes de clarification et de résolution du problème posé. La concertation sert à enrichir le processus décisionnel mais n'en fait pas partie (Ouellette, *In* Schneider, 1987, p. 32). Elle se distingue donc de la consultation qui est caractérisée par une forte concentration de pouvoir entre les mains de certains intervenants (*Ibid.*). Il s'agit en définitive, dans une dynamique de synergie, de réinventer l'école camerounaise à partir de l'apport et de l'engagement de tous les acteurs du système éducatif, mobilisés autour de l'objectif de recherche de l'excellence.

## NOTES

1. Il s'agit ici du diplôme français marquant la fin du deuxième cycle du secondaire.
2. Expression empruntée à Crozier et Friedberg (1977, p. 260).

## RÉFÉRENCES

- Archambault, Y. (1986). Définition d'une formation de qualité. *In Actes des États généraux sur la qualité de l'éducation: exposés des personnes ressources*. Sainte-Foy: Noir sur Blanc.
- Baby, A. (1985). *L'école de demain: autre chose que le retour du balancier*. Document introductif aux travaux des États généraux sur la qualité de l'éducation. Sainte-Foy: Noir sur Blanc.
- Biya, P. (1986a). *Pour le libéralisme communautaire*. Paris: Pierre-Marcel Favre, Groupe média international.

- Biya, P. (1986b). Rapport de politique générale du président national (p. 11-45). In *Congrès du renouveau*, Bamenda, 21-24 mars 1985. Paris: Pierre-Marcel Favre, Groupe média international.
- Bloom, A. (1987). *L'âme désarmée: essai sur le déclin de la culture générale*. Paris: Éditions Julliard.
- Charbonnel, N. (1987). Une éducation rêvée. *Autrement*, 86, 114-116.
- Chevènement, J.-P. (1985). *Apprendre pour entreprendre*. Paris: Librairie générale française.
- Comité des États généraux (1986a). *Les actes des États généraux sur la qualité de l'éducation: exposés des discussions en atelier*. Sainte-Foy: Noir sur Blanc.
- Comité des États généraux (1986b). *Les actes des États généraux sur la qualité de l'éducation: synthèse des discussions en atelier*. Sainte-Foy: Noir sur Blanc.
- Confédération mondiale des organisations de la profession enseignante (1985). *Quelle école pour l'Afrique de l'an 2 000?* Actes de la conférence africaine sur l'éducation, Yaoundé, 2-9 avril 1984. Morges, Suisse: Noir sur Blanc.
- Crozier, M. et Friedberg, E. (1987). *L'acteur et le système*. Paris: Éditions du Seuil.
- De Rosnay, J. (1975). *Le microscope: vers une vision globale*. Paris: Éditions du Seuil.
- Éthier, G. (1989). *La gestion de l'excellence en éducation*. Québec: Presses de l'Université du Québec.
- Ferguson, M. (1981). *Les enfants du Verseau: pour un nouveau paradigme*. Paris: Calman-Lévy.
- Gentzbitell, M. (1988). *Madame le proviseur*. Paris: Éditions du Seuil.
- Hameline, D. (1987). Le pédagogisme contre l'excellence. *Autrement*, 86, 101-109.
- Mballa, J. J. B. (1983). *Législation et réglementation scolaire au Cameroun: 1884-1980*. Yaoundé: Centre d'édition et de production pour l'enseignement et la recherche.
- Ministère de l'Éducation nationale (1985). *Circulaire n° 40/A150/MINEDUC/DESG/DETP du 25 avril*. Yaoundé: Direction de l'enseignement secondaire général, Direction de l'enseignement technique et professionnel, Ministère de l'Éducation nationale.
- Ngoué, Mélingui et Gwanfogbe (1984). État de la démocratisation et de l'universalisation de l'enseignement. In Confédération mondiale des organisations de la profession enseignante (éd.), *Quelle école pour l'Afrique de l'an 2 000?* (p. 144-170). Morges, Suisse: Noir sur Blanc.
- Obanya, P. (1984). Le problème de la pertinence des programmes scolaires dans l'éducation africaine. In Confédération mondiale des organisations de la profession enseignante (éd.), *Quelle école pour l'Afrique de l'an 2 000?* Morges, Suisse: Noir sur Blanc.
- Orgogozo, I. (1991). *Les paradoxes du management: des châteaux-forts aux cloisons mobiles*. Paris: Les Éditions d'organisation.
- Perrenoud, P. (1987a). Anatomie de l'excellence scolaire. *Autrement*, 86, 95-100.
- Perrenoud, P. (1987b). Sociologie de l'excellence ordinaire. *Autrement*, 86, 62-75.
- Présidence de la République (1992). *Cameroun 1982-1992: des faits et des chiffres, le bilan de la décennie Biya*. Yaoundé: Cabinet civil, Cellule de la communication, Éditions Saint-Paul.
- République du Cameroun (1990). *Rendement interne de l'enseignement secondaire au Cameroun de 1983-1984 à 1986-1987. Quatrième projet éducation banque mondiale*. Yaoundé: Division de la planification et de l'orientation scolaire, Ministère de l'Éducation nationale.
- République du Cameroun (1993a). *L'éducation nationale en chiffres 1987-1988*. Yaoundé: Division de la planification et de l'orientation scolaire, Ministère de l'Éducation nationale.
- République du Cameroun (1993b). *Données générales de la scolarisation 1990-1991*. Yaoundé: Division de la planification et de l'orientation scolaire, Ministère de l'Éducation nationale.
- Roman, J. (1987). Excellence, individualisme et légitimité. *Autrement*, 86, 76-83.
- Schneider, R. (1987). *Gestion par concertation*. Montréal: Agence d'Arc.
- Vandermeersh, E. (1987). Ad Majorem Dei Gloriam: le «plus» dans l'éducation et la démarche des Jésuites. *Autrement*, 86, 90-94.