

Inégalités régionales et inégalités sociales : l'enseignement secondaire au Cameroun septentrional*

JEAN-YVES MARTIN

ABSTRACT — REGIONAL INEQUALITIES AND SOCIAL INEQUALITIES:
SECONDARY SCHOOLING IN NORTH CAMEROON

An ORSTOM sociologist, Jean-Yves MARTIN has spent years of research in North Cameroon. Taking note of the numerous forms of inequality within and among African countries, he uses secondary schooling in this region as an indicator to attempt to pinpoint some of the causes underlying these inequalities. Here, he comes to focus attention on the ethnic factor, not as the sole cause, but as a breeding pool for several of the elements determining social stratification.

* * *

INTRODUCTION

Il est de moins en moins vrai de dire que l'Afrique tropicale est sous-scolarisée. Le développement des effectifs de l'enseignement primaire est en effet considérable depuis les années cinquante. Certains pays comme le Gabon et le Congo-Brazzaville ont même atteint une scolarisation totale de

* Il s'agit ici du texte de la communication qu'a présentée l'auteur Jean-Yves Martin au Colloque international des sciences de l'éducation à Paris en septembre 1973 et qui a été publié dans la *Revue française de sociologie*, XVI, 1975, pp. 317-334.

20 OCT. 1983

O. R. S. T. O. M. Fonds Documentaire

N° : 3455

Cote : B

B3455

la population depuis 1963¹. Le développement des enseignements secondaire et supérieur a suivi avec le décalage chronologique normal, et de nombreuses universités ont été créées depuis les années soixante, alimentées par les bacheliers dont le nombre ne cesse de croître: ainsi, au Cameroun, en 1971, 1 860 élèves ont franchi avec succès l'examen probatoire et 870 ont été promus bacheliers, contre 129 bacheliers première partie et 81 deuxième partie en 1960².

Cependant, cet accroissement général des effectifs n'est pas du tout homogène, car il recouvre de très fortes inégalités régionales. Ces inégalités, qui se traduisent dans des chiffres bruts — un taux moyen de scolarisation de 15% pour les pays du Sahel, et de 60% environ pour les pays côtiers (74% pour le Cameroun en 1971) — ont été soulignées par de nombreux auteurs. Alors même, comme l'indique J. BUGNICOURT³, que la notion de "retard" éducationnel demeure ambiguë — l'enseignement dans les pays anciennement colonisés est tout à la fois moyen de communication et élément d'aliénation — l'explication de ces inégalités reste complexe. L'utilisation de la seule notion de "demande" scolaire — sujette à de multiples variations selon les zones — ne permet pas d'aller au-delà de la description puisqu'elle n'est qu'un épiphénomène. Il faut ajouter que cette demande scolaire s'inscrit dans le champ d'une rationalité économique des acteurs sociaux qui est elle-même fonction de la durée et de l'intensité de l'impact économique et culturel de la colonisation sur les régions où elle est intervenue. Ceci autorise par ailleurs à situer la demande scolaire, et donc l'extension de l'enseignement, en tant que variable dépendante d'un contexte global où sont liés mode de production et orientation culturelle des différents groupes sociaux. On constate ainsi dans les zones les plus faiblement scolarisées une prédominance de l'agriculture de subsistance et une permanence des cultures originelles.

1. Pour avoir des chiffres précis sur les différents pays, on peut se référer à l'ouvrage publié sous la direction de LÊ THÀNH KHÔI, *L'enseignement en Afrique tropicale*, Paris, P.U.F., 1971, 463p.

2. Source: *Statistiques générales de l'enseignement*, ministère de l'Éducation de la République unie du Cameroun.

3. J. BUGNICOURT, "Disparités scolaires en Afrique", *Tiers-Monde*, XII, (48), 1971, pp. 751-786.

A ces inégalités régionales (entre pays et à l'intérieur même de plusieurs pays) s'ajoutent des inégalités d'un autre type dont elles sont souvent le reflet, celles de la participation des différents groupes sociaux au système enseignant. Là non plus l'explication n'est pas simple. La plupart des auteurs qui ont étudié le fonctionnement des systèmes d'enseignement en Afrique tropicale (Sénégal, Ghana, Côte d'Ivoire en particulier) et leurs rapports avec les structures sociales environnantes concluent à l'existence de systèmes *ouverts* quant au recrutement socio-professionnel, et présentent cette ouverture comme un indice et une volonté de développement démocratique, surtout relativement aux systèmes hautement sélectifs dont ils sont issus, les systèmes français et britannique. Il faut constater cependant qu'il peut difficilement en être autrement et cela pour plusieurs raisons:

- le caractère relativement récent de la scolarisation. En effet, la scolarisation de masse date des années de l'indépendance et n'excède donc pas une génération. Les élèves actuels dont les parents sont eux-mêmes passés par l'école sont, par définition, minoritaires.
- l'extension géographique des systèmes. En effet, l'existence des écoles n'est pas limitée aux grandes villes, elle s'est étendue à l'ensemble des pays, y compris dans de nombreuses localités rurales.
- le faible développement des classes sociales de type européen. En effet, les entreprises industrielles et commerciales privées proprement africaines sont extrêmement rares. Les bourgeoisies nationales sont donc cantonnées dans le secteur politico-administratif, et ce dernier, malgré l'hyper-trophie relative qu'il connaît dans beaucoup de pays, ne peut regrouper qu'une population fortement minoritaire par rapport à la masse des populations rurales.

Autrement dit, le système d'enseignement, par ses effectifs, les investissements qu'il met en jeu et son extension géographique, et malgré les défauts et carences souvent dénoncés, est le secteur le plus en avance de ces pays et, mathématiquement, il ne peut être qu'ouvert, du moins si l'on prend comme seuls instruments d'analyse les éléments de stratification sociale de type société industrielle: urbanisation, scolarisation, catégories socio-professionnelles, etc. Or, même si ces pays s'acheminent, à plus ou moins long terme, vers une société de type industriel (et l'on peut déjà, dans les

grandes villes, relever des indices d'une telle stratification), ils sont encore loin de s'y trouver. Si l'on veut donc rendre compte de la réalité sociale, on ne doit pas faire l'analyse des systèmes d'enseignement africains dans les mêmes termes que pour les systèmes européens, mais dans des termes qui correspondent aux structures sociales qui sont encore les plus prégnantes⁴, soit les groupes ethniques, au risque d'encourir l'accusation de tribalisme passéiste. En analysant les systèmes d'enseignement en termes de participation des différents groupes ethniques, on constate de très fortes inégalités qui recouvrent et nuancent à la fois les inégalités régionales. On retrouve d'ailleurs, au détour de l'analyse, les variables sociales de type européen fortement associées à l'ethnicité: les ethnies qui sont surreprésentées dans l'enseignement sont souvent celles qui possèdent également le plus fort taux d'urbanisation, de participation au secteur moderne de l'économie, etc. Le cas des Wolof du Sénégal est, à cet égard, exemplaire⁵. A l'inverse, les ethnies qui sont sous-représentées sont aussi les moins urbanisées, celles qui vivent toujours d'une économie d'auto-subsistance et qui manifestent donc la demande scolaire la plus faible: étant donné le mode de production, une fréquentation massive de l'école par les enfants met en question la survie économique et culturelle de la société. Si la jeune génération ne prend pas le relais, la reproduction du système social ne peut être assurée, d'où les réticences que l'on peut constater. C'est surtout dans la zone sahélienne et donc dans la partie nord de nombreux pays côtiers que l'on rencontre ce genre de société. On peut remarquer que ce sont également les zones où la présence coloniale a été la plus brève et la plus superficielle. Ainsi, pour comprendre la situation actuelle des inégalités en matière d'éducation en Afrique tropicale, il faut effectuer un long cheminement pour retrouver les structures sociales précoloniales, et retracer l'histoire économique de la colonisation qui a entraîné des changements plus ou moins profonds dans les modes de production.

4. Cf. à ce sujet notre article: "Sociologie de l'enseignement en Afrique noire", *Cahiers internationaux de sociologie*, XIX, (53), 1972, pp. 337-362.

5. Cf. Véronique CAMPION-VINCENT, "Système d'enseignement et mobilité sociale au Sénégal", dans Georges BALANDIER (sous la direction de), *Sociologie des mutations*, Paris, Anthropos, 1970, pp. 437-450.

Pour en revenir à l'ouverture des systèmes africains quant au recrutement socio-professionnel, il faut souligner avec les mêmes auteurs que cette ouverture tend à se restreindre dans la mesure où des inégalités commencent à s'introduire à l'intérieur même des systèmes pour ce qui touche à l'accès aux différentes filières. Ainsi pour la Côte d'Ivoire, "... les sections les plus valorisées de l'ordre d'enseignement le plus haut placé dans la hiérarchie des écoles tendent à recruter leurs élèves au sein des milieux socialement et économiquement les plus favorisés, ici au sein des milieux dont les contacts avec la culture européenne ont été les plus anciens et les plus intenses⁶". Des phénomènes analogues ont été constatés au Sénégal⁷, au Ghana⁸, à Madagascar⁹.

Ainsi, en Afrique tropicale, les inégalités régionales en matière d'enseignement se doublent d'inégalités sociales qui se réfèrent elles-mêmes à des structures sociales d'âge différent, inégalités ethniques sur le fond desquelles commencent à se reproduire des inégalités de classes sociales.

Le Cameroun, pour sa part, enregistre une scolarisation relativement développée (74%) par rapport à beaucoup de pays africains. Cette scolarisation développée se traduit cependant, au niveau de l'enseignement primaire, par d'énormes disparités régionales. En voici le tableau (tableau 1) pour l'année 1969¹⁰:

6. R. CLIGNET et P. FOSTER, "La prééminence de l'enseignement classique en Côte d'Ivoire: un exemple d'assimilation", *Revue française de sociologie*, VII, 1, 1966, p. 46.

7. CAMPION-VINCENT, *op. cit.*

8. P. FOSTER, *Education and Social Change in Ghana*, London, Routledge & Kegan Paul, 1965, 322p.

9. Philippe HUGON, "Intégration de l'enseignement africain au développement", *Tiers-Monde*, XI, (41), 1970, pp. 17-46.

10. Source: Yves MARGUERAT, *Problèmes géographiques de l'enseignement au Cameroun*, Yaoundé ORSTOM, 1969, 80p. (On peut considérer qu'il y a scolarisation totale aux environs de 300 pour mille. Certains arrondissements la dépassent: Obala (Centre-Sud): 316. D'autres en sont très éloignés: Bogo (Nord): 26⁰/00.

TABLEAU 1
Répartition de la population camerounaise
par région en 1969

Régions	Habitants	Ecoliers	0/00
Nord	1 340 000	75 837	56
Cameroun Occidental	1 180 000	180 574	153
Centre-Sud	1 064 000	257 693	242
Ouest	772 000	168 831	218
Littoral	687 000	131 221	191
Est	262 000	45 736	174
Total	5 305 000	859 892	162

On observe ainsi une décroissance régulière à mesure que l'on s'éloigne de la côte pour remonter vers le nord.

Ces disparités changent quelque peu de répartition, mais surtout s'accroissent, quand on passe à l'enseignement secondaire.

TABLEAU 2
Proportion d'élèves du secondaire par rapport
à la population de chaque région¹¹

Régions	0/00
Ouest	18
Centre-Sud	14
Littoral	10
Est	4
Nord	0,9

11. Source: *idem*. Les extrêmes se situent entre 158⁰/00 dans le NDE (Ouest) et 0,3⁰/00 dans le Margui-Wandala (Nord).

Ces inégalités régionales recouvrent des inégalités ethniques: les Basaa (Centre-Sud et Littoral) sont les plus favorisés, avec sept candidats au baccalauréat pour 10 000 habitants, suivis par les Bamiléké (cinq candidats). Les plus défavorisées globalement sont les ethnies du Nord, avec 0,04 candidat (pour l'année 1969), et ceci ne tient pas compte, comme nous le verrons plus loin, des disparités qui existent entre elles. Comme le souligne

Y. Marguerat:

"Les privilèges culturels régionaux (et donc sociaux) sont de plus en plus marqués au fur et à mesure que l'on monte dans la carrière scolaire: plus une région est profondément scolarisée, plus elle offre de possibilités de poursuivre des études de haut niveau, et inversement le handicap des régions attardées s'accroît pour y freiner la formation des jeunes élites" (p. 59).

C'est dans ce contexte des inégalités régionales et sociales que nous situons notre étude sur la population de l'enseignement secondaire du Cameroun septentrional. Cette population présente une caractéristique principale manifeste, celle d'être sursélectionnée. Pour parvenir dans l'enseignement secondaire, ces élèves ont dû franchir un certain nombre d'obstacles dont la difficulté les a fait se constituer en une minorité extrêmement réduite en éliminant la plupart de leurs camarades de départ. En effet, tout d'abord ils sont passés dans un établissement d'enseignement primaire, et nous avons vu qu'il n'y a dans le Nord que 56 élèves du primaire pour 1 000 habitants. Ce passage dans un établissement primaire implique qu'il y en avait un à une relative proximité de leur lieu de résidence et que leurs parents ont favorisé leur recrutement ou ne s'y sont pas opposés. Ensuite ils n'ont pas abandonné au cours de leur scolarité primaire. Il faut ici quelques chiffres pour situer l'importance de ce fait: entre 1966 et 1969, sur 1 000 élèves nouveaux inscrits (pour les régions Nord et Est) en première année d'études (SIL = Section d'initiation au langage), 190 atteignent la sixième année (CM2), ce qui veut dire que 810 ont abandonné auparavant, dont 654 avant d'entrer en deuxième année¹². Plus que de la réussite, cela implique de la motivation à persévérer dans le système scolaire, motivation qui peut être propre à l'élève, ou dépendante de son milieu familial et social. Enfin, ces élèves ont accédé

12. Source: A. LABROUSSE, *Les déperditions scolaires et leur incidence sur le coût des élèves*, Yaoundé, MEJEC, 1970, multigr., 38p.

à l'enseignement secondaire, c'est-à-dire qu'ils ont réussi au concours d'entrée en sixième. Or, pour l'ensemble du Cameroun, en 1969, il y a eu 3 549 admis sur les 27 170 candidats à ce concours, soit un taux d'admission de 12,7%. Rappelons aussi que pour le Nord, il y a seulement neuf élèves du secondaire pour 10 000 habitants. En d'autres termes, pour accéder à l'enseignement secondaire, non seulement il a fallu persévérer, mais encore réussir.

Nous avons ainsi, par rapport à l'ensemble de la population scolarisable du Nord, une extrême minorité d'élèves qui comportent plusieurs traits remarquables: une existence scolaire, de la persévérance et de la réussite. Il nous a semblé important d'essayer d'identifier quelles pouvaient être, dans une région globalement défavorisée vis-à-vis du reste du pays, d'une part, les caractéristiques du milieu socio-familial d'où sont issus ces élèves et, d'autre part, les facteurs qui ont pu favoriser leur accès à l'enseignement secondaire, c'est-à-dire les facteurs de leur persévérance et de leur réussite¹³.

LES CARACTERISTIQUES DE LA POPULATION DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

Pour caractériser une population scolaire, un certain nombre de variables sont couramment utilisées: âge, sexe, taux de redoublement, résidence, catégorie socio-professionnelle des parents, origine ethnique. Ce sont ces mêmes variables que nous reprendrons ici, en essayant, dans la mesure du possible, de faire des comparaisons avec la population de la région septentrionale.

13. Cette étude est le résultat d'une enquête par questionnaire que nous avons réalisée en 1969-1970 sur l'ensemble des élèves des classes de cinquième, troisième et terminale des établissements secondaires du Nord (hormis les CEG de Mokolo et Fort-Fouveau qui ne comportaient à l'époque que les classes de sixième et cinquième). Notre échantillon comportait ainsi 636 élèves (parmi lesquels nous avons isolé les 514 originaires du Nord) pour un total de 1 780 (enseignement général court et long); nous n'avons pas enquêté sur les 150 élèves du CET de Garoua). Nous pensons qu'il est possible de lui accorder une certaine représentativité. Le traitement informatique de cette enquête a été assuré par M. B. Bron, que nous tenons à remercier ici.

L'AGE

Les moyennes d'âge par classe sont les suivantes:

classe de cinquième: 15 ans 2 mois pour 298 élèves;

classe de troisième: 17 ans 2 mois pour 194 élèves;

classe de terminale: 19 ans 2 mois pour 22 élèves.

Dans les trois classes, la courbe des âges est régulièrement gaussienne, avec toutefois des écarts importants: en cinquième elle s'étale de 11 à 19 ans, en troisième de 13 à 21 ans.

La première constatation que l'on peut faire est que l'écart de deux ans est normal entre les moyennes des cinquièmes et des troisièmes, et en comparaison les terminales sont plus jeunes. Le groupe des terminales est cependant trop peu nombreux pour que l'on puisse en tirer des conclusions.

Si l'on fait la comparaison maintenant avec les moyennes d'âge de l'enseignement primaire, on constate que les élèves du secondaire sont relativement beaucoup plus jeunes. Voici le tableau des moyennes d'âge du primaire pour 1971-1972:

TABLEAU 5
Moyenne d'âge par classe au primaire en 1971-72

	SIL	CP	CE1	CE2	CM1	CM2
Ensemble du Cameroun	7,6	10,3	12,1	14,5	16,2	16,7
Région du Nord	7,4	10,7	11,2	14,5	16,1	16,4

A ce compte-là, les élèves des CM2 auraient au minimum 18 ans en cinquième, contre 15 ans, 20 ans en troisième, contre 17 ans, et 23 ans en terminale, contre 19 ans. Il faut rappeler qu'il y a une sélection par l'âge pour l'entrée en sixième: l'âge limite est fixé à 15 ans pour les garçons et à 16 ans pour les filles. Pour accéder à l'enseignement secondaire, il faut donc entrer jeune dans le primaire et redoubler le moins possible.

LE SEXE

Notre échantillon ne compte que 18 filles (3,52%) pour 496 garçons (96,48%). Cette répartition est évidemment disproportionnée, mais elle se situe dans une certaine logique: en 1969-1970, l'ensemble des élèves du primaire de la région du Nord ne comptait que 18,9% de filles, contre 42,94% pour l'ensemble du Cameroun.

LES REDOUBLEMENTS

De ce point de vue, les 514 élèves de notre échantillon ont réalisé ainsi leur scolarité primaire:

TABLEAU 4
Taux de redoublement au primaire

	N	%
Pas de redoublement	131	25,48
Un redoublement	238	46,50
Deux redoublements	150	25,29
Trois redoublements	14	2,72
Quatre redoublements	1	0,19

Au total, 74,50% ont redoublé au moins une fois au cours du primaire¹⁴, ce qui fait une scolarité de sept ans un mois en moyenne. Cela peut paraître élevé, mais c'est encore une performance par rapport à l'ensemble de la population du primaire: entre 1966 et 1969, les élèves des régions Nord et Est ont mis en moyenne dix ans sept mois pour franchir les six années du cycle. Par ailleurs, comme le montre le tableau 5, la courbe de redoublements des élèves de notre échantillon suit une forme très particulière.

14. La proportion est de 64% pour les élèves de sixième du Sénégal, et de 70% pour ceux du Niger. Cf. Marie ELIOU, "Scolarisation primaire et accès au second degré au Niger et au Sénégal", *Tiers-Monde*, XI, (44), 1970, pp. 733-766.

TABLEAU 5
Taux de redoublement par classe (%)

CLASSES	SIL	CP	CE1	CE2	CM1	CM2
Pas de redoublement	93,17	95,31	91,81	86,15	83,42	45,01
Redoublants	6,81	4,67	8,17	13,81	16,56	54,37
Triplants	-	-	-	-	-	0,57
Répartition globale des redoublements	7,9	5,42	9,50	16,06	19,23	64,48

On constate que le pourcentage des redoublements est très réduit jusqu'en CM1, avec toutefois une croissance régulière depuis le CP, et qu'il ne dépasse la moitié qu'en CM2. La comparaison avec les rendements de l'enseignement primaire pour l'ensemble des régions Nord et Est entre 1966 et 1969¹⁵ est à ce niveau très éclairante:

TABLEAU 6
Rendement de l'enseignement primaire pour l'ensemble des régions Nord et Est entre 1966 et 1969

ANNEES D'ETUDES	1ère (SIL)	2e (CP)	3e (CE1)	4e (CE2)	5e (CM1)	6e (CM2)
Probus	1 000	346	308	242	203	190
Abandons	654	38	66	39	13	9
Années de redoublements	1 160	190	176	148	136	205
	(57,07)	(9,42)	(8,73)	(7,34)	(6,74)	(10,17)

La courbe que suivent les pourcentages des années de redoublements de l'ensemble de la population primaire donne une image inversée de celle des élèves du secondaire, 57,07% contre 7,9% en SIL, et 10,17% contre 64,48% en CM2. L'inflation des redoublements en SIL, assortie d'un grand nombre d'abandons, montre que la majorité des élèves éprouvent de très grandes difficultés

15. Source: LABROUSSE, *op. cit.*

à s'adapter au système d'enseignement, au point de ne pouvoir réellement y entrer, puisque 65,4% d'entre eux ne franchissent pas la première année. On voit au contraire que c'est un très faible taux de redoublement en première année (6,81) qui caractérise la cohorte qui a accédé à l'enseignement secondaire. Ce sont des élèves qui s'adaptent d'emblée et qui persévèrent ensuite jusqu'au CM2. On peut penser que cette persévérance est fonction justement de leur réussite qui se traduit par la faiblesse de leurs redoublements en SIL. Cependant, on voit aussi ces redoublements augmenter d'année en année sans altérer cette motivation à persévérer, et le fort taux de redoublement qui les caractérise en CM2 (54,94%) manifeste leur volonté d'entrer en sixième: comme les échecs sont nombreux¹⁶, on redouble pour se présenter à nouveau au concours.

LE LIEU DE RESIDENCE ET LE TAUX D'URBANISATION

La résidence actuelle des parents des 514 élèves se répartit ainsi:

TABLEAU 7
Lieu de résidence des parents

Village sans école	9,32%	
Village avec école	24,71%	
Chef-lieu de canton	24,10%	
Sous-préfecture	13,97%	42,17%
Préfecture	28,28%	

Si l'on admet que l'on puisse ranger toutes les préfectures et sous-préfectures du Nord dans la catégorie "milieu urbain", on peut dire que 42,17% des élèves sont issus du milieu urbain. Ce chiffre prend de l'importance quand on le rapproche de celui de la population du primaire que regroupent préfectures et sous-préfectures: 28,15%, et de celui de la population totale:

16. Sur l'ensemble des élèves des CM2 du Cameroun en 1969-1970, 4% environ sont entrés en sixième, mais il faut dire que tous ne sont pas candidats (le taux d'admission au concours est de 12,7%).

10,28%. On voit ainsi que 10,28% de la population totale du Nord fournissent 42,17% des élèves de l'enseignement secondaire. Il y a là une surreprésentation très nette.

LA PROFESSION DU PERE

Pour les besoins de l'analyse, et sans pour autant cautionner les théories du dualisme des économies africaines, il est commode de distinguer secteur traditionnel et secteur moderne de l'économie pour déterminer des catégories socio-professionnelles. Elles se répartissent comme suit:

TABLEAU 8
Répartition des pères d'élèves entre
les secteurs d'activité

Secteur traditionnel	agriculture	68,67%	85,15%
	élevage-pêche	3,10%	
	artisanat	1,35%	
	commerce	5,82%	
	notable	6,21%	
Secteur moderne	travail manuel	6,01%	14,52%
	travail non-manuel (avec CEP ou BEPC)	5,82%	
	cadre supérieur	2,69%	

Nous voyons ainsi que 85,15% des pères des élèves exercent leur activité professionnelle dans le secteur traditionnel, dont 68,67% dans l'agriculture. Or une enquête démographique par sondage donnait en 1964 les résultats suivants quant à la stratification sociale de l'ensemble de la population¹⁷.

17. *Enquête démographique au Cameroun*. Résultats définitifs pour la région Nord. Mission socio-économique pour le Nord-Cameroun (MISOENCAM), 1962-64, INSEE, Secrétariat d'Etat à la Coopération.

sent
nta-

éo-
ec-
té-

Sur 1 000 hommes adultes de la région Nord,
865 vivent de l'agriculture (et de la pêche),
41 de l'élevage,
16 du commerce et des transports,
11 sont dans la production (travail manuel),
31 dans l'administration et les services
31 sans profession.

5%

On constate ainsi un léger déplacement des catégories socio-professionnelles: 86,5% d'agriculteurs fournissent 68,6% des élèves du secondaire; 95,3% d'hommes vivant du secteur traditionnel fournissent 85,15% des élèves. Le secteur traditionnel de l'économie, en particulier l'agriculture, a tendance à être sous-représenté tout en étant largement majoritaire. A l'inverse, 4,2% de la population (production, administration et services) fournissent 14,52% des élèves. En bonne logique, le secteur moderne de l'économie a tendance à être surreprésenté. Ces tendances sont légères, mais elles sont néanmoins parfaitement identifiables.

SCOLARISATION ET FRANCOPHONIE DES PARENTS

25

Parmi les élèves de notre échantillon, 85,9% ont déclaré que leur père n'avait jamais été à l'école, et 97,85% ont déclaré la même chose en ce qui concerne leur mère. Cependant, et de manière normale, le cercle de la pratique du français dépasse celui de la scolarisation, et il n'y a plus que 77,42% des élèves dont aucun des parents ne parle français¹⁸. Au niveau de l'ensemble de la population adulte du Nord, le degré d'instruction se distribue de la manière suivante¹⁹.

vité
re.
ui-

a

18. Parlent français: le père seul: 18,85%; le père et la mère: 2,90%; la mère seule: 0,76%; soit 22,51%.

19. Source: enquête démographique MISOENCAM.

TABLEAU 9
Niveau d'instruction de l'ensemble de la
population adulte du Nord

	ENSEMBLE	HOMMES	FEMMES
Ecrivent le français	5	10	0
Parlent français sans l'écrire	4	8	0
Ecrivent l'arabe seulement	29	54	8
Analphabètes	962	928	992
	1 000	1 000	1 000

Comme, d'une part, nous n'avons pas de données sur la scolarisation en arabe des parents d'élèves et que, d'autre part, la simple mention d'un passage à l'école ne peut équivaloir à la capacité d'écrire le français, nous ne pouvons faire directement des comparaisons. Il ressort néanmoins quelques indications de ces chiffres: on peut dire en gros que 14,02% des élèves du secondaire se recrutent dans un groupe qui correspond à 1% des hommes adultes environ (ceux qui écrivent le français, et qui ont donc passé un minimum de temps dans une école). On peut dire aussi, en vertu d'un autre critère, la francophonie, que 1,3% des hommes adultes fournissent 21,75% des élèves.

APPARTENANCE ETHNIQUE

Nous avons procédé à des regroupements dans un premier moment de l'analyse (tableau 10).

On peut constater trois phénomènes à la lecture de ce tableau: tout d'abord la représentation normale des ethnies musulmanes (indice 0,96), ensuite une très forte sous-représentation des peuples de montagne (indice 0,29), et enfin une très forte surreprésentation des peuples de plaine (riverains du Logone et du Mayo Kebbi) (indice 1,44), associée à une surreprésentation analogue des ethnies du sud de la Bénoué (indice 1,40). Cependant, quand on analyse cette répartition au niveau de l'ethnie, on s'aperçoit que tous les groupes que nous avons distingués ne sont pas homogènes.

TABLEAU 10
Représentation des grands groupes ethniques dans le
secondaire par rapport à la population totale

Grands groupes ethniques	% de la population totale (I) ²⁰	présence dans le secondaire (II)	indice
Musulmans	33,38	32,09	0,96
Peuples montagnards	24,28	7,96	0,32
Peuples de plaine	25,23	36,47	1,44
Ethnies sud-Bénoué	17,08	24,08	1,40

Le tableau 11 révèle les décalages qui existent dans la scolarisation secondaire des différentes ethnies. Les extrêmes vont des Moundang (indice 4,20) aux Choa (0,05). Les groupes qui restent homogènes sont les peuples montagnards (II) pour la sous-représentation, et, à un moindre degré, les ethnies du sud de la Bénoué (IV) pour la surreprésentation. Par contre, les ethnies musulmanes (I) et les peuples de plaine (III) sont très hétérogènes.

La comparaison de la répartition ethnique dans le primaire et le secondaire serait intéressante à faire dans la mesure où elle nous indiquerait comment se fait le passage d'un cycle à l'autre pour les élèves des différentes ethnies. Il est cependant très difficile d'avoir un taux de scolarisation primaire par ethnie qui soit rigoureusement exact, car il faudrait à la limite enquêter dans chaque école. Toutefois, certaines zones ont un peuplement ethnique homogène, et à partir de là on peut obtenir pour certaines ethnies un taux approché. C'est de cette manière que nous avons pu réaliser le tableau 12.

20. Source: enquête démographique MISOENCAM.

TABLEAU 11
Représentation ethnique dans le secondaire
par rapport à la population totale

Ethnie	% de la population totale (I)	Présence dans le secondaire (II)	Indice (II/I)
Foulbè	21,99	23,14	1,05
Kotoko	1,81	1,93	1,06
I. Choa	3,24	0,18	0,05
Bornouan	1,18	2,12	1,79
Mandara	3,32	1,54	0,46
Houssa	0,79	3,10	3,92
Matakam	7,35	2,49	0,33
Kapsiki	1,97	0,57	0,28
II. Mofou	3,32	1,15	0,34
Goudé-Daba	3,32	2,12	0,63
Fali	4,19	0,76	0,18
divers	4,11	0,76	0,18
Moundang	2,45	10,29	4,20
Toupouri	5,53	7,96	1,43
Guiziga	3,56	2,90	0,81
III. Guidar	3,00	5,43	1,81
Massa	6,25	7,78	1,24
Mousgoum	2,84	1,35	0,47
divers	1,58	0,76	0,48
Baya	3,56	8,54	2,39
IV. Dourou	2,13	5,25	2,46
Mboum	1,02	0,96	0,94
divers	10,37	9,33	0,89

TABLEAU 12
Répartition ethnique dans le primaire et le secondaire
par rapport à la population totale

Ethnies	% de la population totale	% dans le primaire	% dans le secondaire
Montagnards	24,28	8,42 (0,34)	7,96 (0,32)
Foulbé	21,99	20,05 (0,91)	23,14 (1,05)
Massa	6,25	2,68 (0,42)	7,78 (1,24)
Toupouri	5,53	7,34 (1,32)	7,96 (1,43)
Guiziga	3,56	2,10 (0,58)	2,90 (0,81)
Moundang	2,45	5,42 (2,21)	10,29 (4,20)
Choa	3,24	0,93 (0,28)	0,18 (0,05)
Kotoko	1,81	2,27 (1,25)	1,93 (1,06)

On peut repérer ici plusieurs types de passage du primaire au secondaire. Il y a tout d'abord les deux groupes les moins représentés dans le primaire (montagnards et Choa) qui voient leur retard se maintenir ou s'accroître dans le secondaire. A l'inverse nous voyons les groupes les mieux représentés au départ (Toupouri et surtout Moundang) accroître leur avance dans le cycle supérieur. Enfin on voit des groupes qui, plus ou moins en retard dans le primaire, se trouvent surreprésentés dans le secondaire (Foulbé et surtout Massa). En conclusion il faut signaler qu'en dehors des Moundang (+ 1,99) et des Massa (+ 0,82), les variations sont légères, qu'elles aillent dans un sens ou dans un autre.

LES CONDITIONS DE LA PERSEVERANCE ET DE LA REUSSITE

L'analyse des caractéristiques de la population de l'enseignement secondaire nous conduit à un certain nombre de constatations qui étaient relativement prévisibles dans la mesure où elles répondent à une certaine logique.

Etant donné, d'une part, le caractère récent de l'entreprise de scolarisation de masse dans le Nord-Cameroun²¹ et, d'autre part, le faible développement de l'économie de marché — et donc de la stratification sociale de type européen et de l'urbanisation —, on pouvait s'attendre à ce que les enfants dont les parents exercent leurs activités professionnelles dans le secteur traditionnel de l'économie, vivent en milieu rural, et ne sont donc ni scolarisés ni francophones se retrouvent majoritaires sur les bancs des établissements d'enseignement secondaire. A considérer le système d'enseignement du strict point de vue des normes européennes, on peut donc le qualifier d'*ouvert*, mais il faut préciser que cette ouverture est *normale*.

Etant donné par ailleurs la coupure radicale qui existe du point de vue linguistique et culturel entre le système d'enseignement importé de toutes pièces par la colonisation et reconduit sans grands changements à l'Indépendance, et les systèmes sociaux sur lesquels il intervient, on pouvait penser que cette liaison serait difficile, et qu'elle se traduirait dans les commencements (et nous sommes ici dans les commencements) par de grandes réticences et de considérables déperditions d'effectifs, d'où les faibles taux de scolarisation primaire et à plus forte raison secondaire. Corollairement, la colonisation ayant exercé une certaine action économique et culturelle sur certaines catégories de la population, en particulier dans le milieu urbain à la constitution duquel elle a fortement contribué, on pouvait penser que cette partie de la population serait plus favorable à la scolarisation de ses enfants et que le cursus scolaire de ces derniers serait facilité. Se trouvent ainsi surreprésentés, plus ou moins fortement, mais jamais au point de devenir majoritaires, les enfants dont les parents vivent dans une préfecture ou une sous-préfecture, travaillent dans le secteur moderne de l'économie, parlent le français et surtout sont scolarisés. Dans ce contexte, que les enfants dont les parents sont scolarisés aient la surreprésentation la plus élevée est encore logique, et était donc prévisible.

21. Voir à ce sujet notre article "L'école et les sociétés traditionnelles au Cameroun septentrional", *Cahiers ORSTOM*, série Sciences humaines, VIII, 3, 1971, pp. 295-335.

Cependant nous sommes arrivés à un certain nombre d'autres constatations dont la logique est moins évidente. Nous avons ainsi remarqué que si vis-à-vis du système d'enseignement les inégalités sociales évaluées en fonction de critères européens étaient peu accentuées, il y avait par contre des inégalités ethniques marquées.

Nous avons ainsi des ethnies largement défavorisées comme celles du groupe montagnard, d'autres qui à l'inverse sont surreprésentées, comme certaines ethnies non musulmanes de plaine (Moundang, Toupouri), et enfin d'autres, comme les Foulbé, qui ont une représentation moyenne. Dans la plupart des pays d'Afrique où des études de cette sorte ont été réalisées, les inégalités ethniques trouvaient un commencement d'explication dans le fait que l'appartenance ethnique se trouvait associée à un certain nombre de variables sociales dont le taux était en relation directe avec les comportements vis-à-vis du système d'enseignement (degré d'urbanisation, niveau d'instruction des parents, francophonie, place dans la hiérarchie socio-professionnelle). Cependant ce genre d'explication est incomplet dans la mesure où il fait appel à des faits dont l'existence même nécessite qu'on en rende compte: pourquoi certains groupes sont-ils plus urbanisés que d'autres? etc.

De toute manière, pour les groupes qui nous intéressent, ces relations ne sont pas manifestes, ainsi que le montrent les tableaux suivants²²:

22. Nous isolons ces quatre groupes, car ils semblent avoir les comportements différentiels les plus représentatifs de l'ensemble de la population du Nord. Toutefois, les Moundang et les Toupouri sont à intégrer dans le même ensemble, celui des populations les plus favorables à la scolarisation.

TABLEAU 13
Répartition des élèves du secondaire suivant le
groupe ethnique et le degré d'urbanisation

	MONTAGNARDS	FOULBE	MOUNDANG	TOUPOURI
DEGRE D'URBANISATION				
Village sans école	7,31%	1,68%	3,77%	12,18%
Village avec école	36,57	15,96	33,95	26,83
Chef-lieu de canton	36,57	21,84	35,84	46,33
Sous-préfecture	7,31	13,44	16,97	4,86
Préfecture	12,19	47,05	9,43	9,74

TABLEAU 14
Répartition des élèves suivant le groupe
ethnique et la profession du père

	MONTAGNARDS	FOULBE	MOUNDANG	TOUPOURI
PROFESSION DU PERE				
Agriculteur	87,30%	49,57%	31,13%	87,50%
Elevage-pêche	-	11,76	-	-
Artisanat	-	0,84	-	-
Commerce	2,43	9,24	-	-
Notable	4,86	14,28	5,66	7,51
Travail manuel	4,86	3,36	5,66	4,87
Travail non manuel	-	6,72	7,54	-
Cadre supérieur	-	4,20	-	-

TABLEAU 15
Répartition des élèves suivant la
scolarisation du père

	MONTAGNARDS	FOULBE	MOUNDANG	TOUPOURI
SCOLARISATION DU PERE				
oui	2,44%	17,64%	7,54%	- %
non	97,56	82,35	92,45	100,00

TABLEAU 16
Répartition des élèves suivant la francophonie
des parents

		MONTAGNARDS	FOULBE	MOUNDANG	TOUPOURI
FRANCOPHONIE DES PARENTS					
PERE	MERE				
oui	oui	2,44%	1,68%	- %	- %
oui	non	7,31	22,68	13,20	9,75
non	oui	-	0,34	-	-
non	non	90,24	74,78	86,79	90,24

En prenant à part le groupe des montagnards on remarque que leur sous-scolarisation est reliée de manière cohérente avec les autres variables: forte proportion d'agriculteurs (87,80%), faible urbanisation (19,50%), faible scolarisation du père (2,44%), extension restreinte de la francophonie (9,75%). Cependant cette cohérence disparaît quand on passe aux Moundang et au Toupouri. Ces derniers, tout en possédant sensiblement les mêmes caractéristiques sociales que les montagnards, sont au contraire surreprésentés dans l'enseignement secondaire. Un autre problème se pose avec les Foulbé qui, possédant les caractéristiques sociales les plus "urbaines", n'arrivent qu'à une représentation moyenne.

A un stade peu avancé de la scolarisation, qui correspond, dans une perspective globale, à un faible développement de la stratification de type européen et, en d'autres termes, à la relative permanence des structures socio-économiques précoloniales, il est normal que la détermination des processus ne soit pas univoque et que le rassemblement d'éléments aussi hétérogènes qu'un système d'enseignement européen intervenant sur des systèmes sociaux "traditionnels" et différenciés fasse entrer en jeu de multiples facteurs. Une interprétation d'ensemble de ces inégalités ethniques doit donc prendre en considération cette hétérogénéité. Par ailleurs, il nous faut essayer d'expliquer pourquoi certaines ethnies sont franchement favorables à l'école et d'autres beaucoup moins, et aussi comment un certain nombre d'élèves appartenant aux groupes les plus formés ont réussi à accéder à l'enseignement secondaire. Il nous faut donc rendre compte des faits globaux et des faits ponctuels.

Il est difficile de faire intervenir la notion d'héritage culturel qui a permis de faire des analyses si séduisantes du système d'enseignement français. Nous venons de voir qu'il n'y a pas d'association cohérente des différentes variables ordinairement "favorisantes", et nous avons vu plus haut que le passage du primaire au secondaire s'effectue au contraire de manière cohérente dans la mesure où la représentation des différentes ethnies dans le secondaire ne diffère pas fondamentalement de celle du primaire. Il ne semble donc pas qu'il y ait une ethnie qui bénéficie d'une réussite plus grande qu'une autre au concours d'entrée au sixième, puisque la présence dans le secondaire ne fait que prolonger, dans un sens ou dans l'autre, la présence dans le primaire. Quand on connaît par ailleurs l'énorme déperdition qui existe dès la première année du primaire (65,4%), on voit que les inégalités de scolarisation se constituent dès l'entrée du système scolaire, et que l'explication doit être recherchée en amont du système lui-même, c'est-à-dire dans les ethnies. Nous n'avons pu mettre en évidence l'action d'un quelconque héritage culturel, donc d'éléments favorisant la réussite collective. Il nous faut donc chercher des facteurs de persévérance qui rendront compte de ce qui semble en définitive le plus important, à savoir la motivation individuelle ou collective à persévérer dans le système d'enseignement. Cette motivation est acquise dans la famille ou dans le groupe social et est donc fonction du

système d'attitudes et de représentations de ce groupe face aux changements globaux introduits par la colonisation et repris par l'Etat postcolonial. Dans ce contexte il ne faut pas séparer les interventions éducatives de l'Etat de ses interventions économiques et politico-administratives.

Pour avancer dans l'analyse, il convient de rapprocher les caractéristiques socio-professionnelles des pères d'élèves de celle de la population masculine de chaque ethnie, telles que nous les fournit l'enquête MISOENCAM dans le tableau suivant:

TABLEAU 17
Secteur d'activité de la population masculine adulte

	MONTAGNARDS	FOULBE	MOUNDANG	TOUPOURI	popul. ²³ urbaine
Agriculture	95,50	69,00	79,00	94,00	49,10
Elevage	0,40	21,40	-	-	1,40
Commerce-transport	0,10	2,10	-	-	20,00
Production	0,70	0,40	6,00	3,00	10,30
Administration-service	1,50	3,60	4,00	-	12,50
Sans profession	1,80	2,60	11,00	5,00	3,10

Nous voyons ici le groupe Montagnards peu différencié sur le plan socio-professionnel (95,50% d'agriculteurs), de même celui des Toupouri (94%). La proportion d'agriculteurs est moins importante chez les Moundang (79%), et encore moins chez les Foulbé (69%). Au niveau des parents d'élèves, la proportion d'agriculteurs reste à peu près équivalente pour les Montagnards, Moundang et Toupouri. Nous voyons par contre une diminution très nette chez les Foulbé, où les pères d'élèves vivant de l'agriculture ne sont plus que 49,5%. C'est cette même proportion que nous retrouvons pour la population urbaine. On peut donc penser qu'il y a chez les Foulbé une strate rurale et une strate urbaine bien différenciées, cette dernière fournissant 60,49% des

23. Celle des trois villes les plus importantes du Nord: Maroua, Garoua et Ngaoundéré, dont la proportion d'habitants appartenant à des ethnies musulmanes est la suivante: Maroua, 71% (62% de Foulbé); Garoua 52% (35% de Foulbé); Ngaoundéré, 46% (27% de Foulbé).

élèves Foulbé de l'enseignement secondaire, et l'autre, quoique démographiquement plus importante, fournissant les 40% restants. Cela permet d'expliquer la représentation moyenne des Peuls.

Les Foulbé occupaient les principaux centres urbains du Nord dès avant l'arrivée des Allemands, et ils possédaient dès cette époque une stratification socio-professionnelle très diversifiée²⁴. C'est dans ces centres urbains que s'est concentré l'essentiel des interventions coloniales, et les Foulbé des villes, après des réticences initiales, ont été les premiers à s'y adapter sans qu'il se présente d'incompatibilités fondamentales entre les systèmes sociaux. Par contre les interventions européennes ont été trop épisodiques chez les Peuls villageois pour que ceux-ci jugent nécessaire de s'y adapter de manière permanente et en viennent à composer avec l'Occident chrétien. Et nous constatons aujourd'hui que l'arrondissement le moins scolarisé du Cameroun, celui de Bogo, est à dominance peule. Les réticences des Peuls villageois tiennent surtout à la concurrence école européenne/école coranique. Il y avait ainsi entre les Foulbé et les Européens une certaine coïncidence des systèmes sociaux, mais des orientations culturelles différentes selon les strates urbaines et rurales. Cependant, si l'école européenne a concurrencé sérieusement l'école coranique dans les villes²⁵, l'adhésion à l'islam ne semble pas exclusive d'une scolarisation secondaire, puisque la totalité des élèves peuls de notre échantillon sont restés musulmans.

Nous avons pu mettre en évidence quelques-unes des conditions de la scolarisation moyenne des Foulbé, mais nous n'avons pas encore d'éléments de réponse en ce qui concerne les Montagnards, largement sous-scolarisés, et en ce qui concerne les Moundang et les Toupouri qui sont au contraire favorisés de ce point de vue. Aucun de ces groupes ne possédait, comme les Peuls, ni villes, ni organisation étatique, ni stratification socio-professionnelle très diversifiée. Il y avait donc non-compatibilité des systèmes sociaux. De plus leurs modes de production, dominés par l'agriculture d'auto-subsistance, se

24. Empruntée surtout au modèle haoussa.

25. Ainsi que le prouve l'étude de Renaud SANTERRE, *L'école coranique de la savane camerounaise*, thèse de doctorat d'université, Paris, EPHE, VI^e section, 1968, 291p.

prêtaient mal à l'introduction d'un nouveau système d'éducation qui retirait les enfants de la production immédiate et mettait en jeu la reproduction du système social et culturel tout entier. Enfin la *pax gallica* a eu beaucoup de mal à s'instaurer dans ces groupes. Ceci permet de rendre compte du retard scolaire des Montagnards, protégés en outre par leur site des interventions européennes, mais du phénomène inverse qui s'est produit par exemple chez les Moundang et les Toupouri.

L'école intervenant en premier lieu au niveau idéologique et culturel, c'est peut-être en recherchant au niveau des systèmes religieux qui font intervenir beaucoup d'éléments idéologiques et culturels que nous trouverons un début de réponse. Traditionnellement, les systèmes religieux des ethnies montagnardes et ceux des Moundang et Toupouri se rangent dans une catégorie équivoque que l'on nomme animismes. Ces animismes associent cultes agraires et cultes des ancêtres et sont donc par essence particularistes à la différence de l'islam et du christianisme que l'on qualifie couramment d'universalistes. Nous avons vu que les Foulbé de la strate urbaine pouvaient associer islam et scolarisation. Il n'en va pas de même pour les animistes, ainsi que le montrent les tableaux suivants concernant les élèves de notre échantillon:

TABLEAU 18
Répartition des élèves suivant la religion du père

	Montagnards	Moundang	Toupouri
RELIGION DU PERE			
Animisme	70,73	60,37	70,73
Islam	19,51	18,86	7,31
Catholicisme	2,43	5,66	12,19
Protestantisme	2,43	11,32	7,31
divers	4,87	-	2,43
non-réponse	-	3,77	-

TABLEAU 19
Répartition des élèves suivant la religion

	Montagnards	Moundang	Toupouri
RELIGION DE L'ELEVE			
Animisme	-	-	-
Islam	34,14	-	-
Catholicisme	56,09	81,13	82,92
Protestantisme	9,75	18,86	12,19
divers	-	-	2,43
non-réponse	-	-	2,43

L'animisme ne peut s'accommoder de la scolarisation, puisque nous voyons qu'aucun élève ne le pratique, alors que les parents sont animistes à 70,73%, 60,37% et 70,73%. D'une part, nous voyons aussi que la totalité des élèves Moundang sont chrétiens ainsi que la quasi-totalité des Toupouri, alors que les Montagnards ne le sont qu'aux deux tiers. D'autre part, on voit que 17% des pères Moundang et 19% des pères Toupouri sont chrétiens, contre 5% chez les Montagnards. Il est intéressant de rapprocher ces chiffres de ceux concernant l'ensemble de la population masculine adulte des trois groupes:

TABLEAU 20
Religion de la population adulte masculine de trois groupes
ethniques nord-camerounais

	Montagnards	Moundang	Toupouri
Animisme	98,00	68,80	86,00
Islam	1,10	27,20	12,10
Christianisme	0,90	4,00	1,90

On constate qu'à la génération des parents, les plus sensibles aux influences extérieures ont été les Moundang et les Toupouri, tandis que les changements étaient quasiment nuls chez les Montagnards. Ce sont des indices

de plus ou moins grande ouverture idéologique et culturelle. On peut rapprocher ces chiffres des taux de scolarisation ethnique correspondants et l'on trouve la même gradation. Ces changements dans les domaines religieux et éducatifs chez les Moundang et Toupouri sont allés de pair avec des changements dans le mode de production: c'est dans ces groupes que l'on trouve la plus forte densité de charrues²⁶ de tout le Nord-Cameroun.

Il y a eu ainsi de grands changements chez les Moundang et Toupouri, changements qui semblent affecter l'ensemble du système social. Pour compenser les incompatibilités structurelles et idéologiques de départ, il a fallu une accommodation globale, et en premier lieu de l'orientation culturelle. C'est cette orientation culturelle qui ne s'est pas modifiée chez les Montagnards.

Nous ne faisons là que rapprocher les changements au niveau éducatif des changements qui s'opèrent ou non à d'autres niveaux, mais en les intégrant dans un cadre sociologique global. Nous ne pouvons évidemment avancer cela comme une explication, mais plutôt comme des indicateurs ouvrant un champ d'exploration où la dimension historique est fondamentale. Par-delà les degrés de compatibilité des systèmes économiques et sociaux, c'est au niveau de l'orientation culturelle globale des différentes ethnies, et donc de leur plus ou moins grande sensibilité au monde extérieur et aux changements passés et présents que l'on peut comprendre les comportements scolaires collectifs et les motivations qui s'y rapportent. Pour le problème qui nous intéresse, on peut rapprocher comportements scolaires et comportements religieux dans la mesure où l'on conçoit la religion plutôt comme une idéologie que comme une théologie. Au-delà d'une idée de Dieu, elle véhicule une conception du monde et se rattache à de grands courants culturels (Islam, Occident). De même il a souvent été dit que l'école en Afrique est le meilleur instrument de pénétration de l'Occident (chrétien).

Nous ne pensons pas avoir trouvé une réponse aux problèmes des inégalités ethniques au Cameroun septentrional, mais nous pensons avoir posé un cadre

26. Qui nécessitent un attelage animal, en l'occurrence des boeufs, donc moins de travail humain avec une plus grande productivité.

d'analyse qui permette d'aller plus avant dans cette question où interviennent des relations complexes de causalité. Ceci dit, nous n'avons toujours pas expliqué comment des élèves issus du groupe montagnard ont pu accéder à l'enseignement secondaire, malgré les obstacles présentés par leur milieu. Sur quelles forces sociales et culturelles ont-ils pu s'appuyer? Là encore nous ne pouvons présenter qu'un indice: dans un groupe où il n'y a que 0,90% de chrétiens, et où l'enseignement privé confessionnel ne compte pas 5% des élèves du primaire, 48,78% des élèves du secondaire sont passés par des écoles de mission.

CONCLUSION

Comblar les inégalités régionales en matière de scolarisation en Afrique noire restera une entreprise difficile, malgré le développement spectaculaire des effectifs, car ce n'est pas seulement un problème géographique. Nous avons vu que les inégalités régionales se doublent d'inégalités sociales, y compris à l'intérieur de régions déjà défavorisées. On sait qu'en Europe, par exemple, la démocratisation de l'enseignement est extrêmement lente. En Afrique noire, certaines ethnies possèdent une avance qu'il sera difficile aux autres de rattraper. On n'en veut pour preuve que la multiplication des écoles parallèles que l'on constate actuellement dans la région Ouest du Cameroun (à dominance bamiléké), l'enseignement officiel n'arrivant pas à suivre la demande scolaire, alors que dans la région Nord certaines écoles doivent fermer, faute d'élèves (en pays matakam, ethnie montagnarde). Par la force des choses, ces inégalités ethniques se reproduiront tôt ou tard dans des inégalités de classes sociales, et l'on assistera au Cameroun entre la partie Nord et le reste du pays à ce qui existe déjà entre la Côte d'Ivoire et la Haute-Volta, ce dernier pays fournissant au premier la main-d'oeuvre de base, c'est-à-dire le prolétariat de la nouvelle société.

189 p.

Sous la direction de
Renaud Santerre
et
Céline Mercier-Tremblay

La Quête du savoir

Essais
pour une anthropologie
de l'éducation
camerounaise

Les Presses
de l'Université
de Montréal



153452 - 3455

3452

3455