

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

CENTRE DE RECHERCHE ET DE
FORMATION DOCTORALE EN SCIENCES
(CRFD) HUMAINES, SOCIALE ET
ÉDUCATIVES

UNITÉ DE RECHERCHE ET DE
FORMATION DOCTORALE EN SCIENCES
ÉDUCATIVES ET INGÉNIERIE
ÉDUCATIVE

FACULTÉ DES SCIENCES DE
L'ÉDUCATION

DÉPARTEMENT DE CURRICULA ET
ÉVALUATION



UNIVERSITY OF YAOUNDE I

POST GRADUATE SCHOOL FOR
HUMAN, SOCIAL AND
EDUCATIONAL SCIENCES

DOCTORAL UNIT OF RESEARCH
AND TRAINING IN SCIENCE OF
EDUCATION AND EDUCATIONAL
ENGINEERING

THE FACULTY OF EDUCATION

DEPARTMENT OF CURRICULUM
AND EVALUATION

**ENRACINEMENT CULTUREL DES LANGUES
CAMEROUNAISES DANS LE SYSTEME
EDUCATIF : ETUDE MENEES DANS QUELQUES
ETABLISSEMENTS SCOLAIRES SECONDAIRES
GENERAUX DE YAOUNDE III**

Mémoire Master en Sciences de l'Éducation soutenu le 28 Novembre 2024

Filière : Enseignements Fondamentaux en Education

Option : Sociologie et Anthropologie de l'Education

Par :

AKOU Félix

Matricule : 18X3612

Licencié en Anthropologie du Développement.

jury



Qualités	Noms et grade	Universités
Président	EYENGA ONANA Pierre-Suzanne, Pr	UYI
Rapporteur	MBA Robert Marie, MC	UYI
Examineur	BIOLO Joseph Thierry Dimitri, CC	UYI

AVERTISSEMENT

Ce document est le fruit d'un long travail approuvé par le jury de soutenance et mis à disposition de l'ensemble de la communauté universitaire élargie.

Il est soumis à la propriété intellectuelle de l'auteur. Ceci implique une obligation de citation et de référencement lors de son utilisation.

Par ailleurs, le Centre de Recherche et de Formation Doctorale en Sciences Humaines, Sociales et Éducatives de l'université de Yaoundé I n'entend donner aucune approbation ni improbation aux opinions émises dans ce mémoire, ces opinions doivent être considérées comme propres à leur auteur.

SOMMAIRE

SOMMAIRE	i
DEDICACE	ii
REMERCIEMENTS	iii
LISTE DES ABREVIATIONS, SIGLES ET ACCRONYMES.....	iv
LISTE DES TABLEAUX	v
LISTE DES FIGURES	vi
RESUME	vii
ABSTRACT.....	viii
INTRODUCTION GENERALE.....	1
PREMIERE PARTIE : CADRE THEORIQUE DE L'ETUDE	3
CHAPITRE I : REVUE DE LA LITTERATURE DE L'ETUDE.....	4
3. SYNTHÈSE DE LA REVUE DE LITTÉRATURE	47
CHAPITRE II : PROBLEMATIQUE DE L'ETUDE.....	48
DEUXIEME PARTIE : CADRE METHODOLOGIQUE ET OPERATOIRE	71
CHAPITRE III : METHODE DE LA RECHERCHE	72
CHAPITRE IV : PRESENTATION, DISCUSSION DES RESULTATS ET PERSPECTIVES.....	88
CONCLUSION GENERALE.....	116
BIBLIOGRAPHIE	118
ANNEXES	120
TABLE DES MATIERES	138

A

Feu mes parents

Martin ABOUMBA et Marceline TAMPOT

REMERCIEMENTS

Nous tenons à exprimer notre profonde gratitude au Pr Robert Marie MBA Maitre de conférence qui a accepté de conduire ce travail en tant qu'encadrant.

Nous remercions particulièrement Dr Landry Raphael AKA'A qui a accepté nous accompagner avec ses conseils ses lectures critiques et ses encouragements dans la voie de la recherche.

Nos remerciements à notre Chef de Département Pr Pierre-Suzanne EYENGA ONANA qui veille sur le suivi et la rigueur de la recherche scientifique et donne la possibilité aux étudiants de notre Département de pouvoir soutenir leurs travaux dans de meilleures conditions.

Nos remerciements au doyen de la faculté des Sciences de l'Education, qui nous offre un cadre intellectuel propice, son dévouement total concernant les Sciences de l'éducation.

A tous nos camarades de promotion pour l'inter complémentarité des connaissances, l'esprit d'union et de faire ensemble pour hisser notre Département plus haut avec de bonnes productions scientifiques.

Nos remerciements à tous ceux qui nous ont accordé de leur temps pour répondre aux entretiens et questionnaires lors de notre terrain.

A ma famille nucléaire qui est toujours à côté de moi et qui soutient mes efforts.

LISTE DES ABREVIATIONS, SIGLES ET ACCRONYMES

ACALAN :	Académie Africaine des Langues.
AFD :	Agence Française de développement.
Al :	Alinéa.
ALCAM :	Atlas Linguistique du Cameroun.
ANACLAC :	Association Nationale des Comités des Langues au Cameroun.
APPS :	Activité Poste et Périscolaires.
Art :	Article.
AUF :	Agence Universitaire de la Francophonie.
C.A.A.P :	Centre d'Appuis de l'Action Pédagogique.
CABTAL:	Cameroon Association for Bible Translation Literacy.
CERDOTOLA :	Centre de Recherche et de Documentation sur la Tradition Orales et pour le développement des Langues Africaines.
CLAD :	Centre Linguistique Appliquée de Dakar.
CONFEMEN :	Conférence des Ministres de l'Education des Etas de la francophonie.
D&M :	Dessin et Musique.
DP :	Discipline Principale.
DS :	Discipline Secondaire.
E.G.C :	Etat Généraux de la Culture.
E.G.E :	Etat Généraux de l'Education.
E.S.F :	Economie Sociale et Familiale.
Educ.cit :	Education à la Citoyenneté.
Fr :	Français.
Géo :	Géographie.
Hist. :	Histoire.
L.O.E :	Loi d'Orientation de l'Education.
L.O.E.S :	Loi d'Orientation de l'Enseignement Supérieur.
LASCOLAF :	Langue de scolarisation dans l'enseignement Fondamental en Afrique subsaharienne Francophone
LCC :	Langues et Cultures Camerounaises.
LCN :	Langues et Cultures Nationales.
LM :	Langue Maternelle.
MAEE :	Ministère des Affaires Etrangères Européennes.
O.U.A :	Organisation de l'Union Africaine.
OIF :	Organisation Internationale de la Francophonie.
PNA :	Programme National d'Alphabétisation.
PROPELCA :	Projet de recherche Opérationnel pour l'enseignement des Langues au Cameroun.
SIL :	Société Internationale Linguistique.
U.A :	Union Africaine.
UNESCO :	Organisation des Nations Unie pour l'Education, la Science et la Culture.
Ydé :	Yaoundé.

LISTE DES TABLEAUX

Tableau N°1 : Répartition de la population d'étude.....	79
Tableau N°2 : Echantillon des enseignants par établissement.....	80
Tableau N°3 : Distribution du questionnaire aux enseignants selon leur disposition à former à l'enracinement de langues.....	88
Tableau N°4 : centre d'intérêt sur les pratiques pédagogiques déployées dans la perspective de l'enseignement des langues.....	94
Tableau N°5 : question relatives aux suggestions des enseignants sur les mesures à prendre en faveur de la camerounisation linguistique à travers l'éducation.	99

LISTE DES FIGURES

Figure 1 : Diagramme représentant les enseignants parlant au moins une langue maternelle.	89
Figure 2 : Diagramme représentant le niveau de connaissance des enseignants sur l'existence de la politique de l'enseignement des langues maternelles dans le système éducatif.....	90
Figure 3 : Diagramme représentant des affirmations des enseignants sur l'effectivité de l'enseignement des Langues Maternelles dans le secondaire	91
Figure 4 : Diagramme représentant l'idée des enseignants de former les jeunes citoyens dans les langues camerounaises.	91
Figure 5 : Diagramme représentant les enseignants partageants l'aspiration de l'enracinement culturel des langues camerounaises dans le système éducatif	92
Figure 6 : Diagramme du commentaire partiel du tableau 3	93
Figure 7 : Diagramme représentant les pratiques pédagogiques en faveur de l'objectif de former à l'enracinement des langues camerounaises	95
Figure 8 : Diagramme représentant les enseignants qui font des rapprochements systématiques entre les contenus et les réalités socio-environnementales.	96
Figure 9 : Diagramme représentant les affirmations de l'organisation des activités socioculturelles de la journée internationale de la langue maternelle dans les établissements secondaires	97
Figure 10 : Diagrammes représentant les opinions des enseignants sur le niveau de mise en œuvre de la politique de l'enseignement des langues Maternelles dans les établissements secondaires.	98
Figure 11 : Diagramme représentant les suggestions des enseignants sur les mesures efficaces en faveur de la camerounisation linguistique à travers l'éducation	100

RESUME

Notre étude dont le sujet porte sur « L'enracinement culturel des langues camerounaises dans le système éducatif », nous voulons procéder à un recensement d'éventuels éléments du système éducatif qui entravent de façon effective et efficace le processus de l'enracinement culturel des langues nationales à travers l'éducation.

La problématique s'est construite sur la revue de littérature et sur cadre opératoire. La question principale qui se dégage est celle qui se formule comme suit : bien que les textes et les organes chargés de promouvoir les valeurs culturelles dans le champ de l'éducation à travers l'enseignement des langues nationales, quelles sont les difficultés liées à la mise en œuvre effective et efficace de l'enseignement des langues camerounaises dans l'enseignement secondaire ?

A la question principale, l'hypothèse générale qui se dégage est celle selon laquelle l'enracinement culturel des langues camerounaise se heurte à des difficultés pour sa mise en œuvre effective.

Inspiré des théories systémiques, de conscientisation et de la pédagogie enracinée, et en se basant sur les outils et méthodes des sciences sociales, l'étude vise à explorer les facteurs qui entravent la généralisation de la politique de l'enseignement des langues dans le système éducatif camerounais au niveau de l'enseignement secondaire générale. En effet, sur la base des résultats obtenus par des questionnaires et les guides d'entretien soumis auprès des enseignants des lycées concernés par notre recherche, la confirmation des hypothèses de recherche a entraîné ipso facto, la confirmation de l'hypothèse générale.

Considérant ces résultats, fort est de constater que les difficultés que fait face la politique de l'enracinement culturel des langues camerounaises s'adosent sur des pratiques pédagogiques peu efficaces, un gros problème du manque de ressource humaine, manque crucial du matériel didactique. En plus les langues étrangères occupent une place de choix dans les disciplines à enseigner systématiquement dans nos écoles secondaires. Des suggestions résultantes de ce constat sont faites à l'endroit des acteurs principaux de l'éducation, de l'administration scolaire, des enseignants et apprenants tout en impliquant les parents. *Mots clés : Enracinement, Culture, Langue camerounais, Système éducatif*

ABSTRACT

The subject of our study is "The cultural rooting of Cameroonian languages in the education system". Our aim is to identify any elements in the education system that effectively and efficiently hinder the process of the cultural rooting of national languages through education.

The problem is based on a review of the literature and an operational framework. The main question that emerged was as follows: although the texts and bodies responsible for promoting cultural values in the field of education through the teaching of national languages, what are the difficulties associated with the effective and efficient implementation of the teaching of Cameroonian languages in secondary education?

To the main question, the general hypothesis that emerges is that the cultural rooting of Cameroonian languages faces difficulties in its effective implementation.

Inspired by systemic, consciousness-raising and rooted pedagogy theories, and based on social science tools and methods, the study aims to explore the factors hindering the generalization of language teaching policy in the Cameroonian education system at general secondary level. In fact, on the basis of the results obtained from the questionnaires and interview guides submitted to teachers in the secondary schools concerned by our research, the confirmation of the research hypotheses led ipso facto to the confirmation of the general hypothesis.

Considering these results, it is clear that the difficulties faced by the policy of the cultural rooting of Cameroonian languages are based on ineffective teaching practices, a major problem of lack of human resources, and a crucial lack of teaching materials. What's more, foreign languages occupy pride of place among the subjects to be taught systematically in our secondary schools. Suggestions resulting from this observation are made to the main players in education, the school administration, teachers and learners, while involving parents.

Key words: *Rootedness, Culture, Cameroonian language, Education system*

INTRODUCTION GENERALE

La généralisation de l'éducation multilingue apparaît incontestablement parmi les réformes majeures du système éducatif camerounais au cours de ces deux dernières décennies. Cet enseignement outre le désir de préserver le patrimoine culturel mondial trouve surtout son fondement dans la nécessité affirmée à travers la loi d'orientation de l'éducation N°98/004 du 14 avril 1998 qui assigne au système camerounais la mission de « former des citoyens enracinés dans leur culture, mais ouverts au monde (...) ». Toujours dans la même loi, on peut lire que l'une des missions régaliennes de l'éducation au Cameroun est de former dans la perspective de faire de l'individu un citoyen bilingue parlant au moins une langue nationale. On parle alors du citoyen camerounais trilingue. Des linguistes camerounais ont proposés des modèles d'aménagement pertinents qui assignent clairement aux langues nationales les fonctions de langues d'enracinement culturel. Les institutions en charge de l'éducation nationale, s'efforcent également de mettre en œuvre les résultats de ces recherches en aménagement linguistiques dans l'optique de l'enracinement culturel des apprenants.

A la lecture des différents textes et lois de refondation de l'éducation, (L.O.E : art4 al 4 ; E.G.C : art 1^{er} al2 ; L.O.E.S : art2. Etc...) nous pouvons prendre connaissance des objectifs spécifiques poursuivis à travers son système d'enseignement. Plus précisément, la mission de l'éducation est d'œuvrer, de protéger et de promouvoir les langues nationales. Toutefois, au regard de cette volonté du gouvernement et d'autres acteurs en charge de l'éducation, il y'a lieu de se demander si les stratégies pédagogiques et didactiques mises sur pied sont-elles effectivement pratiquées pour la mise en œuvre d'une politique d'enracinement culturel des langues camerounaises dans le système éducatif ? Des productions littéraires récentes consultées sont éloquentes sur l'état de lieux de la question de l'enracinement des langues camerounaises à travers son système éducatif.

Les analyses critiques et réflexives des auteurs nationalistes mettent en exergue cette problématique suivant laquelle, malgré les efforts du gouvernement, notamment les acteurs d'éducation, la nationalisation déployée depuis la post colonisation, le paradigme de l'enracinement des langues nationale à travers l'éducation traîne encore le pas. C'est dire qu'il fait face à un certain nombre de difficulté de son application effective. Ce qui fait naître en nous le désir de vouloir comprendre les difficultés liées à la l'enracinement culturel des langues camerounaises dans le système éducatif. De ces préoccupations, nous avons monté notre sujet de recherche en ces termes : « l'enracinement des langues camerounaises dans le

système éducatif : Etude menée dans quelques établissements secondaires généraux de Yaoundé 3 »

Le but de ce travail de recherche est de prendre connaissance des facteurs qui feraient obstacles à l'enracinement culturel des langues camerounaises dans le système éducatif et proposer des axes des solutions à la mise en œuvre satisfaisantes de l'objectif de l'enracinement des langues camerounaises à travers l'éducation.

Cette production scientifique sera articulée autour des deux parties et quatre chapitres sous énumérés : la première partie porte sur le cadre théorique de l'étude. Elle est constituée de deux chapitres à savoir le chapitre 1 qui sera centré sur la revue de littérature et l'état de la question. Le chapitre 2 quant à lui portera sur la problématique de l'étude. En outre, la partie 2 de cette étude portera sur le cadre méthodologique et opératoire comportant aussi deux chapitres dont le chapitre 3 s'accentuera sur la méthode de recherche, tandis que le chapitre 4 le dernier, traitera la présentation et discussion des résultats et fin suivra la conclusion générale.

PREMIERE PARTIE : CADRE THEORIQUE DE L'ETUDE

Dans cette partie, nous mettons en place un ensemble de réflexion qui s'applique sur le processus de déploiement de notre étude. Cette fondation théorique de l'étude à mener comporte deux chapitres. Le premier chapitre est focalisé sur la revue de littérature et le deuxième chapitre consiste à procéder à un état de lieu de la question de la recherche pour afin dégager le problème de recherche.

CHAPITRE I : REVUE DE LA LITTÉRATURE DE L'ETUDE

Lorsque nous abordions l'exercice portant sur la revue de littérature, il est important de noter qu'une recherche scientifique ne naît pas ex nihilo. En effet, toute recherche scientifique s'appuie sur différentes contributions. C'est dans ce sens qu'il faut retenir la définition donnée par Aktout (1987) cité par KAMAHA dans son mémoire (2009). L'auteur affirme que, la revue de littérature est « l'état de connaissance sur un sujet, c'est en fait un inventaire des principaux travaux effectués sur le thème. C'est une étape qui permet à partir des travaux étudiés d'envisager de nouvelles orientations ». On peut donc dire que cet état de lieu théorique permet de faire le point sur les réalisations antérieures en vue d'apporter un plus à l'héritage des connaissances établies, et surtout de fonder la recherche en cours.

De cet essai de compréhension définitionnelle de cet exercice, il est de mise que nous accordions une attention particulière à quelques textes et publications littéraires s'y rapportant.

1. L'ENRACINEMENT DES LANGUES NATIONALES À L'ÉCOLE À TRAVERS DES PUBLICATIONS DES NATIONALISTES

Le souci de contextualisation de l'enseignement après les indépendances est non seulement matérialisé à travers un des cadres juridiques élaboré à cet effet mais également perceptible la lecture des publications des nationaux ayant jetés un regard critique et réflexif sur notre système. Evoquons-les.

1.1. Enracinement des langues camerounaises dans le système éducatif : Rapport de la commission N°4 lors du colloque sur l'identité culturelle camerounaise et les formes d'expression artistiques, littéraires et linguistiques, Yaoundé 1985 ; pp 480-483

Conscients de l'enjeu que représente le système d'enseignement adapté au milieu environnemental, le Cameroun a fait sien l'urgence de procéder à des refontes s'étendant à tous les maillons de la chaîne d'éducation. Pour saisir le problème dans ses contours et le résoudre en conséquence, des mobilisations successives organisées au niveau national témoigne l'engagement de l'Etat camerounais à mener à bien l'objectif de la contextualisation de son enseignement. Arrêtons-nous sur la mobilisation qui jetait les bases de la nationalisation linguistique de l'éducation au Cameroun.

A la lecture des actes du colloque sur « l'identité culturelle camerounaise et les formes d'expression artistiques, littéraires et linguistiques », nous avons souligné le rapport de la commission n°4 qui s'est attardé sur “ la contribution de l'éducation et de la formation dans le processus de réalisation de l'identité culturelle”. Dans ce rapport il ressort le consensus suivant:

« (...) the members of committee unanimously acknowledged the importance of the school, both at the level of training people and the individual personality and as a privileged venue for the transmission of the values of our cultural identity ».

Autrement dit, les membres de la commission, au terme de leur rencontre, reconnaissent à l'unanimité, l'importance de l'école non seulement au niveau de la formation des personnes mais aussi comme la voie privilégiée de transmission des valeurs de notre identité culturelle. Raison pour laquelle poursuivant leur propos, ils affirment « (...) the school institution at its various level (Primary, Secondary, Higher education) could serve as a venue par excellence for rooting young people in their culture and for integration into the national culture ». C'est dire que, l'institution école à ses différents niveaux, pourrait servir de voie par excellence de l'enracinement des jeunes gens dans leur culture et l'intégration dans la culture nationale.

En effet, rien de surprenant que l'école soit l'une des voies par excellence de correction du déracinement social, car c'est toujours l'éducation moderne dès son implantation et dans son évolution en tant qu'appareil idéologique de l'Etat, qui, à travers ses contenus, se contente de ne transmettre que les valeurs imposées par des formes variées des cultures impérialistes. Telle est en substance l'idée traduite par assertion suivante: « (...) the real cultural alienation that is necessary the result of a school that is insufficiently rooted in the national cultural values imposed by the various form of cultural imperialisms ». Parmi les mesures correctrices de cet état de choses, l'éducation dans le processus de préservation et de réalisation de l'identité culturelle nationale doit entre autre : introduire dans les curricula le grand ensemble multidimensionnel de notre vie culturelle qui rendait possible les liens avec d'authentiques antiquités africaines aux niveaux philosophique, scientifique, technologique, littéraire et linguistique » ; tel que l'indique cette recommandation. « The inclusion in curricula of the whole range of dimension of our cultural life, which would make it possible to make links with the authentic African antiquities on the philosophical, scientific, technological, literary and linguistically.

Complétant la recommandation susmentionnée, les membres de la commission insisteront sur : l'impératif de procéder à une approche comparative des cultures et civilisations, de sorte à autoriser une saine perception passive et aliénante des productions culturelles et valeurs imposées par les impérialismes variés.

Cependant, cette tâche immense de formation et de consolidation de l'identité culturelle à travers les langues n'incombe pas seulement aux écoles mais aussi aux autres chaînes et moyens de transmission et de diffusion de cultures représentés par les masses média. Il s'impose aussi la nécessité de former dans les structures appropriées des personnes indiquées, prêtes à accepter une si grande mission.

Quelques extraits du Rapports Général des Etats Généraux de la culture nous renseignent davantage sur la politique générale visant la promotion de l'identité culturelle nationale à l'école camerounaise.

La problématique de l'enracinement culturel a pris, comme nous l'avions vu, une part importante dans les discours politiques des chefs d'Etat Camerounais. Comment les textes de base Camerounais matérialisent-ils leur volonté politique.

Bien des nationaux ont procédé à une analyse critique et réflexive de l'enseignement des langues ; les conceptions de quelques-uns ont retenu notre attention, à l'instar du Pr Barnabé MBALA ZE et Pr Rudolphine Sylvie WAMBA, Gilbert Daouaga Samari, Aicha Mahamadou, Tadjou cité par Tabi Manga etc...

1.2.Pr Barnabé MBALA ZE et Pr Rudolphine Sylvie WAMBA et al. /Université de Yaoundé I (2010) : PROJET LASCOLAF. Les langues de scolarisation dans l'enseignement fondamental En Afrique subsaharienne Francophone.

Pour donner du contenu plus concret à la politique de l'enracinement des langues camerounaises dans son système éducatif, les auteurs trouvent une nécessité d'engager les études de faisabilité et d'encourager les expérimentations, véritables aides à la décision. C'est dans ce cadre que le projet LASCOLAF a été initié et se les objectif d'élaborer une bibliographie commentée faisant une sorte d'état de l'art descriptif et théorique concernant les langues et l'éducation au Cameroun, identifier les stratégies pédagogiques les plus appropriées dans le contexte multilingue Cameroun au service d'une meilleure efficacité des politiques linguistiques, examiner les interactions entre les langues françaises et langues

camerounaises dans la politique publique de l'éducation et de formation ; proposer des concepts opératoires et des pistes de réformes qui permettent l'amélioration de la maîtrise des langues d'enseignement fondamental du Cameroun, au service de la qualité et de l'efficacité de son système éducatif et en formuler des recommandations en vue de la mise en œuvre effective de l'enseignement bi-plurilingue dans le système éducatif camerounais.(2010 :5-6)

1.2.1. Historique de l'enseignement bi-plurilingue au Cameroun

Depuis la Conférence territoriale de Berlin en 1884 et les premières institutions scolaires fondées par les autorités coloniales allemandes au début des années 1900 jusqu'à nos jours, les langues nationales ont été au centre des diverses politiques linguistiques successives au Cameroun.

A l'époque allemande, c'est principalement dans les écoles primaires indigènes confessionnelles, première étape du processus de formation fonctionnant comme de véritables centres d'instruction à la doctrine chrétienne, que fut expérimenté l'enseignement en langue indigène. Les leçons dispensées alors en langues nationales visaient non pas à préparer le jeune élève à la vie pratique, mais à lui donner une éducation religieuse et quelques rudiments de lecture et d'écriture, ainsi que quelques notions de calcul. Pour les autorités coloniales allemandes, la politique linguistique était basée avant tout sur la promotion des langues locales, contrairement aux autorités coloniales françaises qui, dès 1920, mèneront une politique linguistique plus coercitive vis-à-vis de celles-ci.

L'administration française avait ouvert, dans l'ensemble du pays, des écoles publiques dont la particularité était de diffuser l'instruction exclusivement en français. Cette exclusivité du français dans l'enseignement ne se limita pas aux écoles publiques ; elle gagna aussi les écoles privées confessionnelles, et ce malgré la pression des responsables religieux promoteurs desdites écoles. Il faudra attendre l'année 1949 pour que l'ONU exerce sur la France une pression décisive et l'amène à assouplir sa politique en accordant aux langues nationales plus de place dans le système éducatif. Mais malgré tout, celles-ci continueront d'être marginalisées, puisqu'aucun texte réglementaire n'instituera véritablement leur vulgarisation dans les institutions scolaires publiques. Seules quelques écoles des missionnaires catholiques, protestantes et baptistes maintiendront pour la lecture et l'évangélisation bibliques, quelques langues du Littoral, du Centre, de l'Ouest et du Sud du pays. (2010 :8-9)

Cependant, si les langues nationales ne sont pas encore réellement prises en compte dans les programmes d'enseignement, elles demeurent présentes dans les discours officiels. C'est ainsi qu'au début des années 60, Ahmadou Ahidjo, premier président du Cameroun indépendant, défendra constamment les langues nationales, qu'il présentera comme le principal vecteur de l'identité et de la culture du Cameroun. Ces discours officiels ont conduit à la mise sur pied, par des universitaires, de deux programmes spécifiques destinés à donner aux langues nationales plus de visibilité : le projet ALCAM (Atlas linguistique du Cameroun) et le projet AALNC (Atlas administratif des langues nationales du Cameroun) dont a par ailleurs fait état Jean Tabi-Manga dans son ouvrage sur les politiques linguistiques du Cameroun.

Initié par H. Bot Ba Njock en 1974 et encouragé par l'Agence française de coopération culturelle et technique de Yaoundé, le projet ALCAM avait été placé sous la coordination du CERDOTOLA (Centre de recherche et de documentation sur les traditions orales et pour le développement des langues africaines). Il publiera les premiers résultats de ses recherches en 1983 consistant à :

- l'inventaire de toutes les variétés linguistiques en usage au Cameroun ;
- la localisation précise de ces variétés linguistiques sur une carte géographique ;
- la comparaison et la classification de ces variétés linguistiques sous forme d'unités langues (langues distinctes) ;
- la description systématique de ces langues dans tous les registres : phonologique, syntaxique et sémantique ;
- l'inventaire et le recensement de tous les travaux descriptifs et théoriques portant sur ces langues ;
- l'étude des modalités d'usage et d'emploi de ces langues dans la société.

Le second programme, dont les résultats ont été publiés en 1991, était conduit conjointement par R. Breton et B. Fohtung. Dans le prolongement et l'approfondissement de l'ALCAM, ce programme comme le montre J. Tabi-Manga (2000 :76) présente dans un premier temps, une vue d'ensemble des langues nationales à l'échelle du pays tout entier, et ensuite décrit leur répartition géographique par régions et par départements.

Ces différentes recherches ne sont certes pas en rapport direct avec l'enseignement des langues nationales au Cameroun, mais elles ont le mérite et l'avantage d'offrir une visualisation précise du paysage linguistique camerounais. (2010)

1.2.2. Les langues nationales dans le système éducatif camerounais

Les langues nationales au Cameroun sont employées dans tous les secteurs d'activité. Elles se placent ainsi au centre de la communication sociale à travers les échanges familiaux, les médias, par l'intermédiaire des multiples radios communautaires locales, les tribunaux coutumiers et d'instance, l'administration, les campagnes de sensibilisation et de plaidoyer, la musique, les arts plastiques, le théâtre, les expressions culturelles, les rites coutumiers, etc.

À côté des deux langues officielles héritées de la colonisation et par ailleurs principales langues de scolarisation, certaines langues nationales sont aujourd'hui, à titre expérimental, enseignées dans les établissements scolaires privés et publics. Dans ce sens et comme le montre l'état des lieux élaboré plus haut, des initiatives louables ont déjà été prises par des organismes non-gouvernementaux au rang desquels le Projet de recherche opérationnelle pour l'enseignement des langues au Cameroun (PROPELCA), une figure emblématique dans le domaine au Cameroun dont les travaux ont d'ailleurs été très déterminants dans le choix de cette politique linguistique vers laquelle s'est résolument orienté le pays.

Mis sur pied en 1979 à l'Université de Yaoundé comme projet et intégré à partir de la décennie 90 comme programme au sein de l'Association nationale des comités de langues camerounaises (ANACLAC), le PROPELCA poursuit un triple objectif ; la généralisation et le renforcement de l'enseignement bilingue français/anglais ; l'introduction des langues nationales maternelles à l'école primaire et l'enseignement de certaines langues nationales véhiculaires au secondaire. Ces différents objectifs trouvent leur fondement dans l'idée selon laquelle la maîtrise préalable de la langue nationale constitue un facteur facilitateur dans le processus d'apprentissage.

La politique linguistique qui sert de cadre théorique au projet/programme PROPELCA est exprimée dans Tadadjeu, (1985) en ces termes :

Nous avons pu assigner deux fonctions essentielles à toutes les langues en usage dans ce pays. Une fonction horizontale permettant à

tout Camerounais de communiquer avec tout autre Camerounais, quelles que soient leurs origines respectives. Cette fonction est assumée par nos deux langues officielles et par les quelques langues nationales véhiculaires. Une fonction verticale permettant à tout Camerounais de s'intégrer dans sa communauté linguistique d'origine (ou de choix) et de participer au développement culturel de cette communauté. Cette fonction est assumée par n'importe quelle langue nationale et à très long terme par toute langue nationale viable sous la forme standard ... C'est ainsi que nous avons pu formuler l'hypothèse du trilinguisme extensif qui suggère, pour tout Camerounais et à long terme, la possibilité de communiquer oralement et par écrit en trois langues dont sa langue maternelle et les deux langues officielles, et par extension, la possibilité de communiquer oralement ou semi-oralement en une langue véhiculaire camerounaise.

PROPELCA s'intéresse aux développements de modèles d'enseignement des langues et en langues maternelles dans le système éducatif camerounais. Compte tenu du contexte linguistique et culturel particulier du Cameroun. Cette équipe travaille sur la base d'un modèle d'aménagement et d'intégration des langues nationales qu'elle a proposé, le modèle dénommée trilinguisme extensif d'après lequel le Camerounais type des temps futurs sera celui qui aura la capacité de communiquer en trois langues au moins dont l'une devra être maternelle), l'autre sa première langue officielle (le français pour les francophones et l'anglais pour les anglophones). La troisième langue devrait être, pour certains une langue véhiculaire camerounaise et pour d'autres, la deuxième langue officielle. (Tadadjeu, 1984).

En effet, trois langues représentent la base des compétences linguistiques souhaitées pour les Camerounais scolarisés. Le caractérisant adjectival « extensif » traduit la non limitation, la possibilité d'étendre ce nombre, cette fois, en fonction des biographies linguistiques individuelles, des contextes linguistiques, des possibilités et nécessités institutionnelles respectives, etc. Tabi-Manga (2000 :177), le promoteur d'un autre modèle appelé le quadrilinguisme, reconnaît d'ailleurs au modèle de PROPELCA la formulation la plus achevée des réflexions sur l'intégration des langues nationales. Pour J. Tabi Manga

« Le trilinguisme extensif nous paraît fondamental [---] Il constitue la première approche significative dans le domaine de la planification linguistique au Cameroun. [Cette hypothèse] a permis, par sa formulation et son organisation, d'aller plus loin que les divers points de vue intuitifs et trop passionnés échangés sur la question. »

Dans l'optique de voir concrétiser la composante langues maternelles/langues nationales dans l'enseignement fondamental au Cameroun, l'équipe PROPELCA a, après plus de deux décennies de travaux de terrain et d'expérimentation recouvrant des phases de Planification – Expérimentation – Extension et Pré-généralisation, proposé au gouvernement camerounais des éléments suivants consignés dans le numéro 144-01 de Pédagogie des langues maternelles africaines de la collection Propelca publié en 2004:

- des programmes pour l'enseignement des langues maternelles aux cycles primaire et secondaire ;
- des approches méthodologiques pour l'enseignement des langues maternelles dans une perspective bilingue ;
- des approches méthodologiques pour l'enseignement des langues maternelles au secondaire. (2010 :20)

L'optique pédagogique du PROPELCA en matière d'enseignement au niveau fondamental fait valoir la réelle volonté de cet organisme de promouvoir les langues nationales, aux côtés du français et de l'anglais. Elle est ainsi résumée par Tabi-Manga (2000 : 90) :

La structure des enseignements (du PROPELCA) tend à maintenir un équilibre fonctionnel entre les diverses langues impliquées dans l'éducation en respectant leur véritable statut. Sur ce plan, le français et l'anglais, langues officielles, sont en chronologie des langues secondes. En conséquence, sur le plan méthodologique, l'apprentissage de la lecture et de l'écriture en français ou en anglais serait tardif. La primauté est donnée à l'oralité. En cela, le projet PROPELCA s'inspire de la démarche pédagogique de P. Dumont au Centre de linguistique appliquée de Dakar (CLAD). L'élève doit être initié d'abord aux techniques, aux stratégies de langage avant de pouvoir écrire et lire correctement. C'est pourquoi les langues

d'instruction au tout début de la scolarité sont les langues locales. Dans les trois premières classes visées par l'expérimentation, le français (dans les provinces francophones) ou l'anglais (dans les provinces du Nord-Ouest et du Sud-Ouest) est enseigné oralement à la section d'initiation à la lecture (SIL). Il s'agit, à ce stade, de faire acquérir à l'élève une compétence communicative susceptible de l'aider à formuler des actes de discours simples et intelligibles. La lecture et l'écriture interviennent au cours préparatoire et sont consolidées au cours élémentaire. Le projet pédagogique est de transférer en français ou en anglais les habiletés acquises lors de l'apprentissage de la langue camerounaise.

Cette réflexion montre bien l'importance des langues nationales à la fois pour la promotion de la diversité linguistique et pour l'amélioration de la qualité de l'éducation ; autrement dit, elle affiche bien une volonté politique de sauvegarde de l'identité culturelle camerounaise tout en s'ouvrant à d'autres cultures étrangères au moyen des langues officielles.

Quelques établissements confessionnels catholiques avaient expérimenté l'enseignement des langues nationales, avec des fortunes diverses : les collèges Libermann à Douala, la Retraite à Yaoundé, Saint-Paul à Bafang, Sainte-Jeanne d'Arc à Nkongsamba et le séminaire de Saint-Michel de Melong. De tous ces établissements, seul le collège Libermann a perpétré cet enseignement pour ce qui est de l'enseignement secondaire, et quelques écoles primaires dans le Nord-Ouest pour ce qui est de l'enseignement de la langue Kom dans le primaire.

D'autres ONG œuvrent pour la promotion des langues nationales dans le système éducatif camerounais, à l'exemple de la SIL (Société internationale de linguistique), de la CABTAL (Cameroon Association for Bible Translation and Literacy) et du CERDOTOLA (Centre régional de recherche et de la documentation sur les traditions orales et pour le développement des langues africaines). (2010 : 21-24)

1.2.3. Les expérimentations effectuées

L'Enseignement formel des langues camerounaises a démarré au Collège Libermann de Douala, établissement privé catholique dirigé par les prêtres jésuites, en 1947 et, depuis

1975, cet enseignement a cours dans une demi-douzaine d'établissements privés secondaires. A partir de 1981, avec la précieuse collaboration du Projet de recherche opérationnelle pour l'enseignement des langues au Cameroun de l'Université de Yaoundé (PROPELCA), les programmes de cet enseignement ont été harmonisées et étendus au niveau du cycle primaire.

Au niveau du primaire expérimental, il s'agit d'un programme bilingue langue maternelle/langue officielle. L'approche préconisée ici et appliquée de la SIL au CEI permet effectivement aux enfants d'apprendre vite à lire et à écrire leur langue maternelle qu'ils comprennent et parlent déjà assez bien en arrivant à l'école. La transition progressive soigneusement aménagée et bien planifiée vers la première langue officielle permet également aux apprenants de transférer en langue officielle, au terme du CEI, les aptitudes en lecture et écriture acquises dans la langue maternelle. Cet enseignement confère par ailleurs aux élèves une bonne maîtrise du calcul et éveille en eux une plus grande curiosité vis-à-vis de leur environnement naturel.

Au secondaire, l'enseignement des langues nationales conduit l'enfant à la fois vers l'inculturation grâce à l'approfondissement de sa langue maternelle ou quasi-maternelle et vers l'ouverture culturelle grâce à l'apprentissage d'une seconde langue camerounaise. Cet enseignement porte aujourd'hui sur les langues suivantes : le bété (région du Centre), le bulu (région du sud), le basaa (région de Centre, du Littoral), le duala (région du Littoral), le fe'efe, le medumba, le ngyembon et le yemba (région de l'Ouest), le mundani, le denya, l'ejagham, le kenyang, l'akoose (région du Sud-Ouest) le noni, l'oku, le bafut, le meta', le nkwenmendakwe, le kom, le lamnso' et le limbun (région du Nord-Ouest), le meka'a et le kako (région de l'Est), le tikar, le dii (région de l'Adamoua), le gidar (région du Nord), le giziga, le mafa, le mofu-sud, le mofu-nord, le podoko (région de l'Extrême-Nord). A celles-ci, il faut ajouter près d'une dizaine d'autres langues enseignées informellement dans les classes supérieures de certaines écoles primaires privées et publiques.

L'enseignement formel des langues nationales constitue aujourd'hui comme le confirment bon nombre d'études sur le sujet, le moyen le plus adéquat psychologiquement, sociologiquement et pédagogiquement pour l'acquisition des savoirs véhiculés par les systèmes éducatifs. Or, le plurilinguisme du continent africain a été avancé comme obstacle à la diffusion des savoirs. C'est pourquoi, des approches plus ou moins heureuses mais tout au moins bénéfiques dans les contextes auxquels elles ont été appliquées, ont permis une éducation de qualité. Divers projets/programmes ont été expérimentés, étendus mais

subitement arrêtés ou restreints à une sphère beaucoup plus étroite. Ce ne sont pas les approches qui ont été mauvaises, mais plutôt les politiques qui devraient les accompagner qui ont fait défaut.

Néanmoins, une approche d'enseignement efficace des langues nationales ne peut se réaliser sans la prise en compte des autres langues environnantes qui sont tout aussi bien des instruments de communication et d'acquisition des savoirs. L'expérience PROPELCA qui constitue la base de ce programme est présentée ici comme une voie possible basée sur la reconnaissance du fait qu'un enfant africain en général doit pouvoir communiquer à l'oral et à l'écrit en au moins trois langues ayant les fonctions d'enracinement, d'ouverture et de flexibilité.

Si la langue d'enracinement est la langue maternelle de l'individu, la langue d'ouverture liée à la mobilité sociale et la langue de flexibilité participent de la diversification des compétences et possibilités linguistiques de celui-ci pour de multiples actions de contacts, d'acquisition de connaissances dans divers contextes. Les objectifs et les programmes d'une éducation authentiquement africaine et ouverte au monde ne peuvent échapper à ces considérations cardinales. (2010 :24-26).

1.2.4. Déploiement de la programmation de l'enseignement des langues nationales dans le système éducatif au niveau secondaire

Les objectifs poursuivis de la programmation de l'enseignement des langues nationales entre autres de permettre à l'apprenant de :

- d'accéder à la connaissance d'une langue nationale qui est maternelle ou quasi-maternelle, afin qu'il puisse approfondir la littérature et l'héritage culturel associés à cette langue. Une langue quasi-maternelle est définie comme celle qui au départ, n'est pas langues premières de l'élève, mais que ce dernier ensuite appris, grâce à l'environnement scolaire, à parler et ou à lire à écrire avec une compétence très proche de celle du locuteur natif.
- de donner à l'élève une large ouverture à une langue nationale autre que la sienne, afin qu'il puisse apprécier la culture la culture associée à cette langue tout en s'insérant dans un cadre de communication plus large. C'est de cette ouverture linguistique et culturelle qui donne à l'élève une véritable capacité de participation effective à l'effet général d'intégration nationale.

Il est tout de même nécessaire de montrer que le programme secondaire comporte deux types d'enseignement allant de la 6^e en 3^e inclusivement. Il s'agit d'abord des enseignements généraux et théoriques, la phonétique appliquée et les éléments des systèmes d'écriture des langues camerounaises. Il s'agit ensuite des enseignements appliqués centrés sur les langues maternelles ou quasi-maternelle en 4^e et 5^e et sur les langues d'inculturation que sont les langues maternelles ou quasi-maternelles en 4^e et 3^e. Les enseignements théoriques, prévus pour in maximum, d'une heure par semaine donneront aux élèves des connaissances linguistiques susceptibles de faciliter leur apprentissage non seulement des langues nationales, mais aussi des langues officielles. C'est donc un élément catalyseur de l'effort linguistique global de l'élève tout au long de son cursus scolaire.

A partir de la 4^e, si l'élève, à cause des contraintes linguistiques du milieu où se trouve son établissement, ne peut pas étudier sa propre langue maternelle, il devra continuer avec sa langue d'ouverture qui sera placée sous l'optique de la langue quasi-maternelle. C'est alors que l'accent pourra être mis sur sa capacité à lire et à écrire cette langue et sur l'approfondissement de sa littérature et de sa culture.

Au demeurant, l'auteur cherche à donner des réponses sur des questions d'améliorer les dispositifs bilingues et plurilingues dans l'enseignement fondamental, en cohérence avec les profils de compétences recherchées aux différents niveaux. Penser à la situation d'enseignement /apprentissage des didactiques plus efficace à recommander. Aussi dégager les avantages relatifs des différentes manières d'organiser l'articulation entre langue nationale et langue officielle au sein du système éducatif, en termes d'efficacité pédagogique constaté.

1.3. Gilbert DAOUAGA SAMARI (2017) : Usage et enjeux de la notion de langue maternelle en contexte éducatif plurilingue camerounais : conséquence socio didactique. Université de Ngaoundéré (Cameroun) ; Laboratoire LADYRUS- Langue, Dynamique et Usages.

Partant d'une analyse d'orientation explicitement épistémologique de la notion de langue maternelle et Langue et culture Nationale (LCN), l'auteur montre même la complexité de l'usage considéré de ces notions même présentes dans le champ de l'éducation comme enseignement. Ceci étant, citant Grimes (1996), l'auteur démontre que le Cameroun dénombre compte entre 240 et 280 langues d'origine appelées aujourd'hui langues nationales et qu'on enseigne sous l'appellation de « Langues et Cultures Nationales ».

Ces langues sont réparties en trois phylum qui sont les Nilo-Sahariens, les Afro-asiatiques et les Congo Kordofan (Métangmo-Tatou ; 2000). Au-delà de ces langues on retrouve le français et l'anglais comme langues officielles du pays et des langues comme le Pidgin English et le francanglais. Du point de vu institutionnelle, le Français et l'anglais sont parlés dans tout le territoire, Langues par excellence de l'enseignement et certaines langues locales sont déjà enseignées même si certaines restent pratiquées dans le cadre familial.

1.3.1. Evoquer la nation pour l'enseignement des langues et cultures nationales c'est La politique de l'enseignement de langue est presque inséparable des questions identitaires évoquer la politique d'enracinement culturel

En effet, elle est intimement liée à l'histoire du pays dans la mesure où elle peut être comprise comme une réaction à la politique linguistique éducative mise en œuvre depuis l'époque coloniale au Cameroun. Cette politique a fait des langues officielles pratiquées en milieu éducatif (Stumpf : 1979) excluant les langues d'origine dont la pratique était sanctionnée par l'enseignant. Pour revaloriser ces langues et cultures dont la plupart sont perte de vitesse, le gouvernement décide en fin de les protéger et de les promouvoir comme le stipules la loi fondamentale du pays de 1996, notamment e secteur de l'éducation. C'est ainsi que les langues nationales sont officiellement intégrées dans les programmes de l'éducation en tenant compte des acquis des expérimentations privées faites de quelques établissements à la faveur des reformes ayant conduites) la réécriture des programmes. L'objectif visé est de combattre le déracinement culturel en amenant les enfants camerounais à connaître leurs langues et cultures. (Bidjaa Kody : 2004). La politique monolingvistique coloniale et poste coloniale et le phénomène de mondialisation sont mis à l'index quand on parle du déracinement des apprenants (Matangmo-Tatou : 2001) voici ce qui laisse par exemple lire les programmes :

Les enjeux de l'enseignement des cultures nationales sont indissociables de ceux de l'enseignement des langues nationales. Celles-ci constituent les véhicules de celles-là. De nos jours, o, parle régulièrement du déracinement de la jeunesse camerounaise par ce qu'elle manifeste tout son intérêt pour des valeurs occidentales au détriment des siennes. C'est donc principalement l'intérêt d'assurer l'enracinement culturel de l'apprenant que se trouve l'enjeu principal

de l'enseignement des cultures nationales dans notre système éducatif. (Minsec : 2014 :14).

Cet objectif met en aval la dimension identitaire ou plus clairement ethnique de l'enseignement de ces langues et cultures. Cet enseignement renforce ce qu'ont les élèves de la pertinence, chacun à un groupe ethnique précis. En effet, si nous partons de l'idée que « le terme ethnies a pris en sociolinguistique une extension beaucoup plus large, pour désigner toute communauté dont les membres partagent une même origine géographique et culturelle (Tchitchi 1997 :142), il est clair que les langues ethniques dont LM ne peuvent se définir, dans cette perspective, sans l'idée d'attachement à un groupe.

On comprend pourquoi l'appartenance à une communauté occupe une place centrale dans cette définition de Tabi-Manga : « les langues maternelles constituent l'ensemble des langues parlées par les communautés ethnoculturelles camerounaises. Nous savons que le Cameroun compte 248 langues ». (Tabi-Manga 2000 :185).

Comme l'enseignement des Langues et Culture Nationales s'appuie sur l'expérience du programme éducatif (PROPRICA) la conception que les auteurs se font des langues d'origines locales, donc des langues nationales épousent également la définition qu'en donne ce programme et d'autres chercheurs allant dans le même sens.

L'enseignement étant orienté vers l'enracinement culturel des apprenants, le terme « langue nationale » plus marquée dans la mesure où il est rattaché directement à l'ethnie à laquelle appartient l'apprenant. Selon PROPRICA, en effet, les LN sont tout simplement des LM, c'est-à-dire des langues ethniques (Tadadjeu, Sadembouo et Mba : 2004). C'est exactement la définition que donne le responsable d'encadrement des enseignants de LCN de la notion de LM dans un entretien tenu le 15 novembre 2015 : « celui qui dit qu'on enseigne les langues nationales veut dire qu'on enseigne les langues camerounaises, les langues maternelles et les langues africaines puisque les langues camerounaises sont des langues africaines. Cette volonté de considérer les langues maternelles uniquement des langues ethniques cadre parfaitement avec la finalité de cette discipline : l'enracinement culturel des langues.

1.3.2. La place Minorée des Langues Nationale dans le Système Educatif Camerounais. (2018). Aicha Mahamadou et Pr Hamadou Adama

1.3.2.1.Brève présentation et historique sociolinguistique du Cameroun

Le système éducatif camerounais est un héritage colonial, une importation du dehors dont les langues d'enseignements sont ceux des puissances colonisatrices française et anglaise. Pourtant, ce pays a plus de deux-cent-cinquante langues constituant trois grands ensembles que sont les Bantous, les Semi-Bantous et les Soudanais. Aucune des langues nationales propres à ces ensembles n'est utilisée de façon officielle comme langues d'instruction dans les écoles camerounaises. Notons qu'il est unanimement admis que l'enfant assimile mieux les enseignements donnés dans sa langue maternelle. Ce qui facilitera la transmission dans les langues officielles étrangères vu qu'il réfléchit d'abord dans sa propre langue. Les langues nationales sont donc des leviers de développement, cependant négligées au Cameroun. Ainsi, dans une approche socio-didactique, l'auteur traite de l'usage de l'anglais et du français dans les écoles camerounaises comme langues coloniales au détriment des langues nationales camerounaises, constituant ainsi l'un des facteurs qui retarde le progrès socio-économique de ce pays.

Le Cameroun est un pays de l'Afrique Centrale et Occidentale ayant une superficie de 475 442 km² et une population d'environ 19 598 889 habitants pour ce qui est de l'année 2010. Il occupe donc une place stratégique dans le Golfe de Guinée, paradis des compagnies pétrolières et minières (Pigeaud, 2011). De dimension moyenne, avec son ouverture sur la mer, son sol très fertile, son climat diversifié, ses ressources naturelle et humaine immenses, son pluralité ethnique et linguistiques (Dieu et Renaud, 1983 ; Breton et Fohtung, 1991), le Cameroun est l'un des pays les mieux lotis en Afrique subsaharienne. Cette richesse naturelle et humaine via sa position stratégique dans le Golfe de Guinée, a conduit à la convoitise des impérialistes occidentaux et européens. En effet, en 1884, le territoire camerounais fut colonisé par l'Allemagne. Suite à la défaite de cette dernière à la fin de la première guerre mondiale, la Société Des Nations, le 28 juin 1919, confia l'administration conjointe du Cameroun à l'Angleterre et à la France qui ont pour mission principale de préparer le Cameroun à l'autonomie interne. Notons que ces deux pays étaient les anciennes alliées de l'Allemagne pendant cette guerre. Le traité de Versailles consacre donc le début de la période de mandats britannique et française au Cameroun, et plus tard de statut de « tutelle ». Ces deux pays ne partiront plus jamais du Cameroun et même du système éducatif camerounais.

Ce qui s'illustre bien par l'usage du français et de l'anglais comme étant des langues officielles d'égale valeur dans la Constitution camerounaise.

L'usage de ces deux langues traduit le bilinguisme camerounais, en même temps nous sommes face à une éducation bilingue vu que ces deux langues sont des vecteurs d'enseignement. Notons ici que ce terme « bilinguisme » a été utilisé pour la première fois par le linguiste français Antoine Meillet en 1918. Pourtant, nous savons tous l'importance de la langue (Hima, 2007) dans la transmission de connaissance. La langue véhicule la culture et la pensée de l'autre. Et c'est pour cette raison, que lors de la domination française au Cameroun, les français ont exigé que tous les enseignements soient donnés en langue française uniquement où il était prohibé de parler une langue autre que le français dans les écoles et administrations camerounaise. Ainsi, la première période de scolarisation du Cameroun post-indépendant 1960-1972, s'inscrit dans la continuité de la tradition héritée de l'époque coloniale où la volonté politique de réunifier le Cameroun francophone et le Cameroun anglophone, a conduit à l'adoption d'une unification structurelle entre les deux sous-systèmes éducatifs où le français et l'anglais détiennent le monopole des langues d'enseignement. Et ce n'est que logique que le système éducatif camerounais ait les maux qu'il connaît aujourd'hui car, l'élève camerounais est éduqué dans des langues étrangères qu'il ne maîtrise pas afin de comprendre suffisamment les messages éducatifs véhiculés. Ce bilinguisme opté volontairement ou involontairement par le Gouvernement camerounais, donne l'impression que l'école camerounaise œuvre pour le déracinement, l'acculturation ainsi que l'aliénation culturelle des apprenants camerounais. C'est pour cette raison que certains projets et programmes nationaux se battent pour que le patrimoine culturel camerounais soit mis en valeur ; ce qui permettra d'identifier le type de camerounais enraciné dans ses valeurs linguistiques et culturelles que l'école camerounaise doit former.

1.3.2.2.Place des langues locales et du bilinguisme anglais-français dans l'enseignement au Cameroun.

Le système éducatif camerounais souffre du fait de ne pas utiliser les langues maternelles dans les écoles, particulièrement au niveau de l'enseignement primaire ou de base. Comme corolaire, nous avons des élèves en bas âge qui abandonnent l'école ou qui connaissent un échec scolaire. En clair, au niveau de l'enseignement de base ou primaire bien qu'étant pas notre terrain de prédilection de notre étude, lorsque la langue utilisée à l'école

n'est pas la langue première, c'est-à-dire, la langue maternelle des enfants, le risque d'abandon scolaire voire de déscolarisation et même d'échec scolaire en sont les conséquences manifestes. Des études scientifiques menées dans des pays différents, ont montré que l'on obtient de meilleurs résultats au niveau de l'enseignement de base ou primaire, si et seulement si la langue d'enseignement est la langue maternelle des apprenants (UNESCO, 1953). Les Dirigeants camerounais semblent avoir compris cela mais c'est l'implémentation de ces langues qui pose de sérieux problème. En effet, comme nous l'avions évoqué, lorsque les langues nationales sont insérées dans les programmes d'enseignement de base, les enfants qui fréquenteront les écoles seront plus nombreux et ils seront plus motivés. La conversation voire la communication avec les parents à la maison en sera plus facilitée et ils aideront mieux leurs enfants dans leurs exercices et lecture scolaire.

Rappelons que le Cameroun a connu aussi la colonisation allemande, mais sa langue n'a pas eu le même impact que les langues françaises et anglaises. La fin de la première guerre mondiale (1914-1916) a conduit au partage du Kamerun allemand en deux parties par la Société Des Nations. La France va hériter du Cameroun Oriental et l'Angleterre va hériter de la partie Occidentale du pays. Ces deux pays ne vont cependant pas adopter la même politique en matière de l'éducation où « pour ce qui est du territoire sous administration française, l'œuvre scolaire commencée par les Allemands est poursuivie. On y associe fort heureusement les missionnaires. Sous le mandat, un arrêté du 25 juillet 1921 institue un enseignement primaire et élémentaire qui est dispensé dans les écoles de brousse ou de villages, celles-ci étant coiffées par les écoles urbaines et régionales. Les études culminent à l'école primaire supérieure où sont formés les grands commis de l'administration. Au Cameroun anglophone, l'enseignement primaire est exclusivement confié aux missions chrétiennes dans le cadre de l'Approved Voluntary Agency (Pierre Marie Njiale, 2006). Le passé colonial qu'à subit le Cameroun, a fait de ce dernier un pays bilingue où la langue française est parlée officiellement dans sept régions colonisées par la France ; et la langue anglaise dans les trois régions colonisées par l'Angleterre. L'influence dominante de la France et de l'Angleterre sur le système éducatif camerounais s'est maintenue même après l'indépendance du Cameroun en 1960. L'éducation dans ce pays est donc marquée par le sceau du bilinguisme anglais et français. Chacun des cursus scolaires anglophone et francophone accorde une part de l'enseignement dans l'autre langue ; c'est-dire dans les deux Régions anglophone, une place est accordée à l'enseignement en langue française ; et dans les huit Régions francophone, une attention est accordée à l'enseignement des leçons en langue

française. Et dire qu'il y'a tant des langues nationales camerounaises (Gerbault, 1997) dont aucune n'est valorisée au point de se voir accordée le statut de langue officielle. Ce qui est paradoxal, l'élève camerounais est quelquefois sanctionné non pas sur la base de sa connaissance ou même de sa maîtrise de la matière qui lui est enseignée, mais plutôt, à partir de sa maîtrise orale ou écrite des langues coloniales françaises et anglaise. Il est indéniable que l'évaluation des apprenants camerounais dans les langues étrangères officielles autre que les langues nationales, constitue un handicap majeur à l'émancipation de l'apprenant camerounais en particulier, et aux retombées économiques que tirera le Cameroun. A cet effet, nous disons qu'il est important pour le Gouvernement camerounais de revoir la place de la langue dans les évaluations objectives des élèves camerounais. Nous aimerions bien que nos enseignants nous évaluent par exemple en langue peulh qui est la langue la plus parlée dans la partie septentrionale du pays. De toutes nos recherches scientifiques, nous n'avons pas encore trouvés des mémoires ou des thèses rédigées en l'une des langues nationales du Cameroun.

Pourtant, il existe des programmes nationaux tels que le Programme Opérationnel Pour l'Enseignement des Langues au Cameroun (PROPELCA), l'Association Nationale des Comités de Langues Camerounaises (ANACLAC), les Etats Généraux de la Culture (E.G.C) ainsi que les Etats Généraux de l'Education (E.G.E), qui ont plus ou moins recensées et identifiées quelques langues maternelles suivant les quatre aires culturelles du Cameroun. Ces langues sont par conséquent proposées comme programmes d'enseignements dans les écoles aux côtés des langues officielles, c'est donc une éducation multilingue (UNESCO, 2003) qui est proposée. Tous proposent l'usage formel de plus de deux langues dans le programme scolaire. Cependant, la difficulté dans la réalisation de leur idéal se situe au niveau de la sensibilisation effective de tous les camerounais, de la ville dans les campagnes les plus reculées, sur l'importance de l'enseignement des langues nationales dans nos écoles en complément des deux langues officielles français et anglais (Tadadjeu, 2002) et beaucoup des parents qui se plaignent vu que le système éducatif qui impose le français et l'anglais comme langues d'enseignement ne facilite pas la communication avec leurs progénitures, vont dès lors les comprendre et communiquer avec eux. Même l'article 5 de la Loi d'orientation de l'éducation qui stipule que l'Etat du Cameroun assure « la formation de citoyens enracinés dans leur culture, mais ouverts au monde », ne rassure pas sur la réalisation effective d'une éducation multilingue entre les enseignements donnés en langues nationales pour la culture camerounaise et les langues étrangères pour l'ouverture au monde. Officieusement l'on parle

de cette insertion de ces langues nationales dans l'éducation au Cameroun ; mais aucune de ces langues n'a reçu une consécration juridique.

Notons que les langues nationales dans le système éducatif ont cette vertu d'émanciper l'élève et de le détacher de l'emprise de la domination étrangère, en lui permettant de mieux saisir le monde autour de lui, en favorisant son réel progrès et son développement tous azimuts (Médard, 2010). La Chine, le Burkina Faso, le Mali et bien d'autres pays ont expérimentés l'emploi des langues nationales comme langues d'enseignement dans leur système éducatif. Et nous voilà pleine d'admiration pour les performances socio-économiques de ces pays. C'est donc dire que le Gouvernement camerounais n'accorde d'importance qu'à ces deux langues venues de l'extérieur, de leur domination, au point où, lorsque la langue anglaise est stigmatisée, il cherchera des solutions en créant de Commission de renforcement de l'usage de cette langue voire du bilinguisme.

Les premières reformes sur le plan éducatif optée par le Président Ahidjo concerne l'effectivité du bilinguisme en rendant obligatoire l'enseignement de l'anglais et du français selon les zones francophone et anglophone dans lequel l'on se trouve. L'objectif étant de renforcer l'application du bilinguisme anglais-français sur le triangle national. Des dispositions pour le renforcement de ce bilinguisme hérité de la présence coloniale au Cameroun seront prises, ceci, à l'instar de l'obligation d'enseigner ces langues dans les écoles élémentaire et secondaire, la précision de la durée de l'enseignement de ces langues, les classes à partir desquels l'on commence l'enseignement de l'autre langue suivant la zone géographique où l'on se trouve et aussi, le changement des contenus des programmes et manuels d'enseignement.

Les autres reformes qui seront entreprises jusqu'aujourd'hui, continuent sur cette voie de promotion de bilinguisme alors que le défi aurait dû être celui d'édifier un système éducatif adapté aux besoins et attentes de l'éducation locale camerounaise, tout en maintenant légèrement les particularités de chaque sous-système éducatif. Il en ressort que la politique linguistique au Cameroun est celle de la promotion du bilinguisme officiel français-anglais et de la protection des langues nationales. Le problème est que les langues nationales ne sont pas des langues officielles qui sont utilisées en complémentarités avec les langues des puissances coloniales dans les établissements scolaires du Cameroun. Agir ainsi en acceptant uniquement la langue étrangère dans la transmission des connaissances, c'est adopter la culture de cette

dernière, ce qui n'est pas une bonne chose en soi. Pour notre part, si le Cameroun veut faire des grandes avancées vers sa réelle indépendance, elle doit revoir sa politique linguistique. Car, croire que la langue, voire la culture de l'autre est meilleure à la nôtre, ne fera jamais avancer un pays. À l'instar de la Chine, le Cameroun doit retracer les grandes lignes de sa politique linguistique depuis la colonisation ou bien avant, afin que cela soit un atout pour son développement. Revisiter ou ré-explore son histoire linguistique aidera le Cameroun à avoir confiance en elle et à essayer de s'imposer au monde, avant de s'imposer vraiment. Le système éducatif camerounais au prime abord doit être revue, refondée et réadaptée pour se conformer à la réalité camerounaise. L'éthique linguistique camerounaise doit être incluse dans le système éducatif camerounais (Aïcha, 2015).

1.3.2.3. La crise du système éducatif camerounais du point de vue des Langues d'enseignement

Très peu d'élèves maîtrisent la langue dans laquelle se transmet le savoir. Certains professeurs restent au niveau de la débrouillardise. Le problème de l'expression est la cause principale d'échec dans toutes les matières. Certes, il y'a le métalangage scientifique. Mais cette particularité se situe essentiellement au niveau des termes pris isolément. Les structures de la langue demeurent les mêmes (Sikounmo, 1992). Pourtant, même dans la langue locale du jeune apprenant, on peut très bien lui expliquer le cours de mathématique, de physique et même la langue de l'autre. Il comprendrait vite et mieux, comme la Chine l'a fait. Nous nous désolons du fait que les législateurs nationaux camerounais ont ignoré délibérément le fait que ces grandes puissances française et anglaise ont tenu à placer leur langue voire leur culture, leur mode de pensée au Cameroun, au détriment des langues locales du terroir, pour des raisons hégémoniques. Et toujours pour maintenir leur domination linguistique, ils accélèrent la diffusion de leur langue après que le Cameroun soit devenu indépendant. Ces puissances coloniales passent par des aides, des dons et divers autres types d'assistance qui dissimulent plus ou moins leur intention de néocolonialisme, et vont dans le prolongement de leur entreprise coloniale reconverties en aide bilatérale (Abega, 1989). Autrement dit, ne pas utiliser ces langues locales camerounaises dans l'enseignement, c'est permettre tout simplement leur destruction ainsi que la disparition des valeurs socio-culturelles camerounaises : « faute d'être cultivées, les langues locales risquent de s'étioler, et avec elles une forme originale de pensée et de culture » (P. Erny, 1977 : 170).

Les idées pour protéger ces langues et parvenir à une politique linguistique du Cameroun ne manquent pas si on se réfère aux travaux des savants camerounais, nous l'avons déjà évoqué. La PROPELCA créée en 1970, a proposé des langues nationales/locales suivant les tendances linguistiques de chaque région. Mais, aucune de ses propositions ne furent respectées, même comme aujourd'hui, l'on parle du processus d'insertion de certaines langues nationales aux côtés des deux langues officielles (anglais-français) dans l'enseignement, voire plus tard, dans l'Administration publique camerounaise. Comme nous l'avons su-évoqué, nous avons l'impression que le Gouvernement camerounais prend petit à petit conscience de la nécessité d'inclure les langues locales dans le système éducatif camerounais, mais une compréhension à sa manière qui soulève de nouvelles problématiques ; même le Président de la république Paul Biya dans un de ses discours avait demandé la création de nouveaux diplômes adaptés au contexte camerounais. En réponse, la Faculté des Lettres et Sciences Humain de l'Université de Yaoundé I, a été la création des Licences d'Espagnol et d'Allemand. En quoi les langues Allemande et l'Espagnol pourront-ils répondre aux défis de développement du Cameroun ?

Nous aussi, nous ne trouvons pas judicieux que le jeune camerounais apprend d'abord au premier stade de son éducation, de son premier contact avec le monde extérieur, la langue locale soit celle de sa mère soit celle de son père, (Jeannine Gerbault, 1997 :4) ; « Mais dans la plupart du cas il s'agit de la langue de sa mère ; C'est dans ces langues que se font ses premières expériences et que se construisent ses premiers rapports au monde. Car ce sont ces langues qu'il entend dans sa famille, son village ou son quartier : les adultes communiquent dans leur langue maternelle ou dans une autre langue camerounaise commune : le duala, l'ewondo, le foulfouldé, par exemple – c'est elle qu'on utilisera de préférence, ou avec l'une des langues officielles. Si l'enfant habite le Cameroun anglophone, il apprend aussi très tôt le pidgin English. On réserve le français et l'anglais aux échanges extérieurs, ceux du monde moderne, l'administration » (Jeannine Gerbault, 1997).

Et lorsqu'il arrive à l'école, il doit s'instruire avec une langue autre que celle qu'il a apprise dès son enfance ; ce qui retarde son apprentissage où il doit d'abord apprendre à comprendre la langue de l'autre dans laquelle il doit recevoir son éducation. Pourtant, il est indispensable et efficient pour le développement que les éducateurs utilisent les langues locales dans l'enseignement si le Gouvernement veut que l'éducation soit adaptée au milieu concerné. Surtout n'oublions pas qu'un pays ne saurait se développer dans la langue de l'autre

; d'où la nécessité de réellement camerouniser les contenus des programmes d'enseignement. En faisant par exemple connaître aux jeunes camerounais la vraie histoire du Cameroun, et non pas celle qui se raconte haut ; et aussi valoriser la culture proprement camerounaise dans les contenus d'enseignements.

Une politique linguistique mitigée du Gouvernement camerounais, voire une insuffisance savamment réfléchie et entretenue de la promotion du bilinguisme officiel français-anglais dans un projet éducatif non globalisant qui n'intègre pas le multilinguisme camerounais (Tabi-Manga, 2000), résume la crise du système éducatif camerounais du point de vue des langues d'enseignement. S'ajoute à cela, le défaut de statut de ces langues nationales car, il n'existe jusqu'à ce jour aucun texte législatif ni réglementaire y relatif, omis la loi coloniale de 1946 non abolie, qui interdit l'utilisation des langues nationales dans les écoles et les administrations publiques camerounaises. Pourtant, les deux langues héritées de la colonisation, à savoir le français et anglais, sont officialisées et réglementées tant par la Constitution du Cameroun que par les textes législatifs concernant la promotion du bilinguisme. Ce vide juridique sur le statut de ces langues nationales ainsi que de leur usage et mission, ne permet pas d'assurer l'efficacité et l'efficience de notre système éducatif. Même l'UNESCO reconnaît l'importance des langues nationales dans l'apprentissage efficace et efficace des apprenants en bas âge ainsi que du rendement scolaire. Car, pour que les objectifs de l'Education Pour Tous (EPT) soient atteints, il faut nécessairement inclure les langues maternelles/locales/nationales dans l'éducation formelle (UNESCO, 2006), voire, dans le système éducatif le système éducatif aux côtés des langues française et anglaise qui constituent là nos deux langues officielles d'égale valeur. L'enfant comprend mieux les enseignements si on les lui explique d'abord dans sa langue maternelle et les enseignants donnent des cours dans des langues internationales (français et anglais) à des élèves qui ont du mal à les assimiler. D'où l'importance à insérer les langues nationales dans la transmission des connaissances dans le système éducatif formel camerounais.

1.3.2.4.Conclusion : l'éducation multilingue comme palliatif à cette crise sociolinguistique

Le problème éducatif au niveau de la linguistique auquel est confronté le Cameroun, nécessite de solutions novatrices à l'instar de l'insertion officiellement et de façon effective des langues nationales dans les programmes d'enseignement. Il faut une éducation

multilingue pour permettre au Cameroun de s'approprier sa culture car, la langue et la culture sont intimement liées. La contribution de la langue nationale au développement locale est une réalité. Aussi, pour l'efficacité d'une éducation multilingue, le Gouvernement camerounais doit effectivement insérer de façon officielle les langues nationales dans le système éducatif et procéder à la formation des enseignants dans cette option linguistique. Ainsi, au niveau de l'éducation formel qui nous intéresse ici, il est idoine que le Gouvernement camerounais accorde un statut juridique aux langues nationales qui devront être utilisées dans les écoles camerounaises conformément au choix réfléchi du Projet opérationnel pour l'enseignement des langues au Cameroun ainsi qu'aux États Généraux de l'Éducation de Yaoundé qui a eu lieu en 1995. Tout en renforçant l'enseignement du bilinguisme français/anglais, le Gouvernement doit, de façon réglementaire, introduire les langues maternelles/nationales au niveau de l'enseignement primaire, spécifiquement aux classes de la Section d'Initiation au Langage (SIL), du Cours Préparatoire (CP) et dans certains cas le Cours Préparatoire Spécial (CPS). L'enseignement par la langue maternelle s'est avéré bénéfique pour le développement cognitif des apprenants (Tadadjeu, Mba, 1996). Et cette langue maternelle voire nationale, est un vecteur d'enseignement (UNESCO, 2003). Cette insertion des langues nationales en complément aux langues officielles dans la transmission de savoirs aux apprenants camerounais, met en exergue l'éducation multilingue, c'est-à-dire, une éducation qui utilise plus de deux langues officielles dans la transmission des connaissances. Cette éducation multilingue fondée sur les deux langues officielles en plus des langues nationales va améliorer notablement les résultats d'apprentissage des apprenants car, il est unanimement admis que si un apprenant connaît sa langue maternelle et reçoit l'éducation dans cette langue, il comprendra bien et mieux ce qui lui est enseignée. Par conséquent, il sera très bon dans les langues étrangères officielles compte tenu du fait qu'il réfléchit d'abord dans sa propre langue. En plus de tout cela, il faut faire remarquer que si la langue nationale d'enseignement est choisie, il faut nécessairement élaborer des programmes d'enseignement et designer les matériels didactiques y relatif. Les deux langues officielles français et anglais n'ont pas le problème d'élaboration de programme vu que leur programme hérité de la colonisation est toujours d'actualité. Mais les langues nationales pour être implémenter, il faudra déterminer le contenu des cours à enseigner, la méthode d'enseigner et stabiliser les systèmes d'écritures ; et même penser à la formation efficiente, efficace des enseignants chargés de l'enseignement de cette nouvelle discipline linguistique.

1.4. Tadadjeu et le trilinguisme extensif (1984), amélioré par Tabi Manga (2000) en quadrilinguisme et d'une autre approche, qu'il est possible de qualifier d'approche par les aires linguistiques et par des aires culturelles, proposées au Séminaires de recycle des Inspecteurs pédagogiques régionaux et des enseignants de langues et des cultures nationales

1.4.1. Tadadjeu et le trilinguisme extensif ou Functional trilinguisme

Dans la perspective d'aménagement linguistique qui donne une place aux langues locales (LL) camerounaises, Tadadjeu (1984, p.80) cité par Gefeller (1990) lu dans le mémoire (2010) développe le concept de trilinguisme extensif qu'il définit de la manière suivante :

Le camerounais type, des temps futurs, sera celui qui aura la capacité de communiquer en trois langues au moins dont l'une devra être une langue camerounaise (de préférence sa langue maternelle), l'autre, sa première langue officielle (français ou l'anglais).

La troisième langue devrait être, pour certains une langue véhiculaire camerounaise et pour d'autres la deuxième langue officielle français ou anglais. (p.35)

Travaillant dans une visée éducative, Tadadjeu voudrait que les premiers pas) l'école soient effectués en langue maternelle, avant de continuer avec les officielles qui seraient beaucoup plus facilement apprises. Ce modèle s'appuie sur trois principes : l'insuffisance du bilinguisme officiel) donner aux camerounais toute sa personnalité culturelle et linguistique, la nécessité d'utiliser les langues locales comme meilleur vecteur d'identité culturelle, et le besoin de reconnaissance des langues camerounaises. (Tadadjeu, 1985, P.189). Cependant, dans ce profil idéal, cet auteur présente les langues véhiculaires comme subsidiaires, l'essentiel étant de pratiquer sa langues, l'essentiel étant de pratiquer sa langue maternelle et les langues officielles. Si la proposition de Tadadjeu est assez sérieuse car c'est le premier chercheur à théoriser l'aménagement linguistique du Cameroun, elle ne tient pas compte du développement exponentiel de la population des villes du pays ces dernières années.

Gefller (2000) remarque le problème se pose au niveau de la pratique du trilinguisme extensif. En effet, la philosophie du trilinguisme extensif, qui s'inscrit dans une double logique d'enrichissement et de maintien, répond aux besoins des enfants dans les zones

rurales et les quartiers populaires, par l'enseignement des L1 : langues maternelles et LO : Langues officielles ; mais elle note tout de même que :

Dans les deux cas (enfant d'élite urbaine et enfants en milieu rural), la présence d'élève locuteur natif des deux langues ne sera facile de trouver des enfants locuteurs natifs de français et anglais. Dans certaines écoles en milieu urbain, il se peut qu'on ne trouve pas assez d'enfants parlant une seule L1 pour en faire une classe (p.163)

De plus, le trilinguisme offre la possibilité d'un enracinement culturel et d'une ouverture au monde certains, mais il ne développe pas l'ouverture camerounais-camerounais. L'apprenant au sortir du trilinguisme, maîtrisera sa langue maternelle et une ou les deux langues officielles, mais il ne pourra pas maîtriser la langue maternelle de l'autre camerounais, gage pourtant d'une grande intégration nationale. L'aménagement linguistique, dans le perspectif multiculturalisme, devra permettre aux Camerounais type d'apprendre les langues véhiculaires des autres culturelles différentes de la sienne pour faciliter son intégration nationale en plus en français et l'anglais, qui eux favorisent l'ouverture au monde.

1.4.2. Tabi Manga et le quadrilinguisme

Feussi (2004) dans son article « politique linguistique et développement durable au Cameroun : perspective épique ou perspective étique ? » fait bonne analyse de la contribution de Tabi Manga. A la question de trilinguisme extensif, Tabi Manga (2000) propose, dans l'aménagement des langues au Cameroun, un « quadrilinguisme » qui prend en compte quatre strates fonctionnelles correspondant respectivement :

- aux langues maternelles, pour, pour la communication intrafamiliale ;
- aux langues communautaires (ayant plus de locuteurs non natifs par rapport aux langues ethniques) ;
- aux langues véhiculaires qui, selon lui, devraient être appelées langues nationales ;
- et le français et l'anglais, ayant des lors une vocation internationale.

Ce modèle permettrait à l'anglais, ayant des lors une vocation réellement véhiculaire sur le plan national : Fulfulde, Béti-Fang (qui regroupe l'Ewondo et Bulu), Douala et Bassa. Cependant, seuls les deux premières présentent des variétés dialectales, une lecture de

Manessy (1992) permettrait de comprendre par quels mécanisme ces parlers urbains dialectalisent (Feussi, 2004) et occupant tout le Nord du Cameroun (presque les 40% du territoire) pour le fulfulde, et toutes les régions du Centre, du Sud et l'Est, pour le Béti-Fang ; en plus, elles sont transnationale : la première pratiquées dans les pays africains du Sénégal au Tchad, et la deuxième parlée en Guinée équatoriale, au Gabon et Congo. Il propose donc à l'Etat d'ajouter à ces deux langues le duala, le bassa, le FeFe' et le mungaka, qui présente un taux assez « notoire » de véhiculariser dans les provinces de l'Ouest, du Nord-Ouest, du Sud-Ouest et du littoral, pour constituer un pôle de six langues véhiculaires au Cameroun.

Si la proposition de Tabi Manga a le mérite de s'intéresser aux langues véhiculaires, et l'auteur fait même une liste des langues véhiculaires à prendre en compte dans une politique d'aménagement linguistique au Cameroun, un aspect pose tout de même problème à savoir : la proportion des langues en fonction des aires culturelles présentes au Cameroun. Au Cameroun, il existe trois aires culturelles : les Bantu, les Semi bantu et les Sahéliens. Une meilleure répartition linguistique devrait prendre en compte cette donnée culturelle.

1.4.3. L'approche par les aires linguistiques et les aires culturelles

Le séminaire de recyclage des inspecteurs pédagogiques régionaux et des enseignants de langues et cultures nationales organisé à Mvolé du 11 au 16 octobre 2010, par le Ministère des Enseignements Secondaires, répond à un besoin de formation eu égard aux difficultés liées à l'introduction des langues et cultures nationales dans le système éducatif camerounais qui constitue une innovation pédagogique. Il visait donc à doter les Inspecteurs pédagogiques nationaux et les enseignants des méthodes et techniques pédagogiques pour enseigner cette nouvelle discipline. C'est dans ce sens les formateurs ont proposé une approche d'introduction des langues dans le système éducatif camerounais ce qui sans cesse mérite notre attention.

Dans son exposé sur la diversité linguistique, Sadembou, cité par le Minisec (2010), présente la diversité linguistique comme « cette multitude de forme de parlers (manière de parler) présentes dans un espace géopolitique donné ». Les variétés linguistiques parlées sur notre territoire en 239 unités langues ou langues distinctes. Pour lui, notre pays compte trois grandes familles de langues attestées en Afrique à savoir :

- les langues Bulu ;

- les langues Adamawa
- les langues tchadiques

Mba, cité par le Minesec (2010), dans sa présentation de la diversité culturelle camerounaise, montre que notre pays quatre grandes aires culturelle que sont :

- l'aire culturelle Sawa, qui regroupe les peuples de l'eau et couvre les régions du littoral et du Sud-Ouest ;
- l'aire culturelle fang-béti localisée dans les régions du Centres, Sud et de l'Est ;
- l'aire culturelle des Grass Fields qui s'établit sur les hauts plateaux de l'Ouest et du Nord-Ouest ;
- l'aire culturelle soudano-sahéliennes qui englobe toutes les entités ethniques des Régions septentrionales.

C'est à partir de ces précisions, semble-t-il, que les langues : duala, ewondo bulu, dii, fe'efe'e, fulfulde, kom, mafa ; ont été réparties en atelier. Si la première catégorisation, celle de la diversité linguistique, est conforme aux informations contenues dans l'atlas administratif des langues nationales du Cameroun, ce n'est pas le cas pour la deuxième langue. En effet, selon la carte familles et groupes linguistiques du Cameroun, on a trois aires linguistiques : les grassfield tout comme les côtiers (sawa) font partie du groupe Bantou. De même, pour Ntebe Bomba (2008), on distingue au Cameroun, trois aires culturelles, les Bantu, les semi bantu et les Soudano-sahélien ou Sahélien qui occupe respectivement ; la partie sud, la partie ouest et la partie nord du Cameroun.

1.4.4. Les critères de choix langues

Comme nous l'avions bien évoqué plus haut, l'introduction des langues camerounaises à l'école connaît plusieurs développements des chercheurs ou organismes qui se penchent sur cette réflexion, essaient d'élaborer la critériologie qui permette, soit d'analyser comment insérer progressivement toutes les langues locales à l'école, soit choisir celle qui seront utilisées à l'école. Parcourant les lectures de mémoires, nous avons consulté les travaux d'un certain nombre d'auteurs, pour examiner trois ensembles de critères, proposées par ceux-ci, pour essayer de dégager les critères qui permettront de choisir les langues à introduire dans le système éducatif dans un contexte de multiculturalisme. Il est plus précisément de ressortir par le projet les Langues de Scolarisation dans l'enseignement fondamental en Afrique

subsaharienne(LASCOLAF), les critères ressortis par Djiafeua et ceux ressortis par Monji-Mouelle.

Le projet intitulé Langue de Scolarisation dans l'enseignement fondamental en Afrique subsaharienne Francophone (LASCOLAF), a été mené conjointement, depuis 2007, par la Direction Générale de la mondialisation, du développement et des partenariats (DGM) du Ministère des Affaires Etrangères Européennes (MAEE), l'Agence Française de Développement (AFD), l'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF) et l'Agence Universitaire de la Francophonie (AUF).

Maurer dans son rapport de synthèse rédigé en 2010, membre du comité scientifique et rapporteur du projet LASCOLAF, sous le titre « les langues de scolarisation en Afrique francophone. Enjeux et repères pour l'action. Rapport générale » établit des critères qui permettront dans les pays où les études ont été faites de choisir des langues locales à introduire dans leurs systèmes éducatifs. Ces critères représentent en quelque sorte les caractéristiques des langues.

De manière générale, les critères qui peuvent aider au choix des langues dans les pays africains sont :

- le nombre de locuteurs ;
- la fonction sociale : la véhicularité de la langue ;
- l'équipement des langues : existence de documents écrits
- l'ancienneté dans l'utilisation d'une langue
- le prestige de la langue et enfin ;
- les raisons politique.

Ainsi, on peut noter, ici, que l'enracinement de l'utilisation de la langue dans le non formel fait allusion à ce que LASCOLAF nomme le vital linguistique et éducatif de la langue. Cette notion fait aussi allusion à l'équipement linguistique de la langue. On peut donc intégrer ce critère sous le critère équipement de langue. De même, le prestige de la langue rassemble le nombre de locuteurs et la fonction sociale de la langue. On peut donc l'inclure dans ces deux critères. La raison politique quant à elle est une variable arbitraire.

La seconde critériologie nous vient du chercheur du terroir vient de Djiafeua dans sa thèse en linguistique à l'Universitaire de Yaoundé I intitulé « Modèles historique d'introduction de la dialectique des langues nationales dans l'école normale des instituteurs de

l'enseignement général au Cameroun. » lu dans un mémoire 2010-2011). Selon lui, « toutes les langues camerounaises ne sauraient prétendre entrer dans le processus éducatif au même moment », il définit les critères suivants :

- les langues déjà expérimentées au primaire et au secondaire ;
- matériel initial et expérimental disponible ;
- ressource humaine de développement ultérieur du matériel et de formation immédiate du personnel disponibles ;
- sensibilisation et participation communautaires acquises (Académie de langues existante, active et dynamique) ;
- représentativité zonale/régional

Djiafeua dans cette critériologie, part des expériences menées par l'ANACLAC dans le cadre du trilinguisme extensif. Si nous avons noté quelques insuffisances à cette théorie linguistique, qui s'inscrit dans la logique de l'enseignement des langues maternelles, certains critères de cette critériologie méritent d'être retenus à savoir : les langues déjà expérimentées au primaire et au secondaire (mais qui respectent la répartition selon les aires culturelles) ; le matériel initial et expérimental disponible qui sera un atout pour le début des enseignements.

La troisième critériologie nous vient d'une autre nationaliste Mbonji Mouelle (2008). Pour elle : « le choix d'une LM en termes de scolarisation de masse pour les camerounais dans la situation de « plurilinguisme évolué » devrait donc revêtir les caractéristiques suivantes : être un parler commun, même si ce n'est pas la langue maternelle individuelle, mais la langue du voisin, pourvu que ce soit :

- un parler autochtone, ce qui favorise l'inculturation des camerounais par l'intermédiaire de leurs langues locales
- un véhiculaire social. Un examen attentif des situations linguistiques nous permet de constater que chaque zone est traversée par une langue véhiculaire dominante, à l'exemple du fulfulde dans le grand Nord (Extrême-Nord, Nord, Adamaoua), de l'ewondo dans la partie du sud du pays (Centre, Sud et l'Est) et du duala dans la région du littoral et le Sud-Ouest (...)
- une langue plus ou moins matérialisée à l'orale. (Pp.46-47)

Les trois critères formulés par Mbonji-Mouelle, méritent notre intérêt. En effet, les langues à introduire doivent être autochtones, constituer un véhicule social et doivent être maîtrisées à l'oral, le multiculturalisme libéralisme libéral, à travers la zone de partage qu'il

institue dans un contexte multiculturel permet à tous les groupes sociaux de participer à la sphère commune. De ce fait, les citoyens camerounais ou qu'ils soient eus alors l'occasion d'apprendre et de parler au moins une langue du pays ou de la région d'origine et maîtriseraient la culture véhiculée par cette langue même si ce n'est pas celle de leur ethnie d'origine » Mbonji-Mouelle (2008 : p 47)

Des critères retenus après examen de ces trois critériologies, certains présentent quelques ressemblances. Le nombre de locuteur peut traduire la maîtrise de la langue, le caractère véhiculaire s'assimile à la fonction sociale ou à la représentativité zonale ou régionale, l'équipement de la langue peut renvoyer au matériel initial et expérimental disponible. Pour conclure les critères qui seront utilisés dans le cadre de cette recherche sont :

- l'autochtonie. Si pour LASCOLAF, l'introduction des langues nationales permet de lutter contre les échecs scolaires, à travers une pédagogie convergente qui adjointe les langues nationales africaines) l'usage du français dans les écoles, la politique d'introduction des langues nationales dans les systèmes éducatifs s'inscrit dans la volonté des politiques d'enraciner culturellement les camerounais. Les langues à introduire devraient alors avoir un lien avec la culture camerounaise.
- le nombre de locuteurs : Il existe au Cameroun trois différentes aires culturelles que sont : les Bantou, les semi-Bantou et les Sahéliens. Dans chaque aire culturelle, il existe une diversité linguistique. Le nombre de locuteur permettra de déterminer, dans chaque aire linguistique, la langue véhiculaire à introduire dans le système éducatif ;
- la fonction sociale : la véhicularité de la langue. L'examen attentif des situations linguistiques permet de constater que dans chaque aire culturelle, il existe une ou des langues dites dominantes. Elles sont dominantes par ce qu'elles sont utiles »es par plusieurs groupes ethniques différents dans la situation de communication ;
- l'équipement des langues : existence de documents écrits. Les langues expérimentées dans le cadre du PROPELCA offre la particularité de disposer de documents didactiques qui, si elles sont retenues, seront utiles en situation d'enseignement. Il sera de ce fait difficile d'introduire des langues qui ne sont pas codifiées.

1.5.Sikounmo (1995) : Jeunesse et Education en Afrique Noire (1992) : l'éducation du sous-développement. Gros plan sur l'enseignement secondaire en Afrique.

Dans une vision parallèle avec les auteurs précédents, Sikounmo a fait sien le devoir de contribuer au processus de conscientisation de la communauté éducation sur les difficultés et les enjeux restés pour l'essentiel colonial, quand l'on pense qu'il devrait être « une éducation libératrice de masse » (1992 :12). Bien que la population d'étude concerne les enseignants secondaires, il remarque que, du primaire à l'université, les manquements et les défaillances du système d'enseignement sont les mêmes. Raison pour laquelle, l'auteur s'attarde sur les carences touchant les pratiques pédagogiques, les ressources humaines, financières et matériels en vient proposer quelques moyens de secouer ce qu'il appelle la « léthargie » dans notre système d'éducation.

En effet, comme le martèle l'auteur (1992 : 7), « drame » ; en « un peuple ne peut se connaître que le destin que lui a forgé son système éducatif ». C'est pourquoi, les ministères en charge de l'Education doivent prendre d'avantage les mesures « (utilisant) les ressources humaines, financières et infrastructurelle déjà disponibles pour obtenir un rendement amélioré, le meilleur résultat ne se mesurant point uniquement en pourcentage élevé des admis aux différents examens officiels, mais surtout par la qualité dont le reflet le plus indicatif doit être les compétences sociales des citoyens scolarisés » (1992 :43)

L'on constate que l'inefficacité du système d'éducation est imputable à tout le monde (élèves, parents, encadreurs, Etat) mais à des degrés divers. Cette insuffisance se manifeste par une formation inconsciente de nombreux élèves qui perçoivent mal les cours de culture et langue nationale, le découragement de certains du personnel enseignant, le moindre effort de la facilité chez les élèves à qui certains instruits n'accorde plus suffisamment de temps sur le plan éducatif et qui abandonne ainsi toute la charge aux pédagogues.

En plus, Sikounmo fait le constat selon lequel, « notre société est malade de son école » (1992 : 197). Au Cameroun, l'école est toujours ancrée dans les mœurs sans pourtant se camerouniser :

Faut d'un système éducatif réorienté, actualisé (ancré dans le milieu social ; familial dans le contexte national), l'on assiste de plus en plus aux nombreuses calamités (chômage endémique, l'extension de l'obscurantisme malgré la montée en puissance des diplômés, la fuite des cerveaux la dénationalisation observée chez quelques compatriotes dont chacun souhaite plus ou moins ardemment

l'éradication parce qu'il en souffre d'une manière ou d'une autre (1992 :203).

La « carence de nationalisme » visible chez les citoyens produits de notre système d'éducation, se justifierait en partie par le fait qu'il continu de préparer nos jeunes qu'à une société de « consommation » qu'à la « production » malgré des nouvelles approches pédagogiques adoptées.

Il y'a lieu d'affirmer sans ambages que notre système scolaire a du mal à faire preuve d'efficacité face à sa mission régalienne de former des hommes et des femmes pouvant s'intégrer harmonieusement dans leur société en jouant un rôle utile quel qu'il soit, avec ou sans diplômes.

Dans la même perspective et soucieux de contribuer sa pierre de touche à la construction d'une nouvelle école libératrice, Sikounmo va en 1995, au moyen d'une méthode participative, plus objective, faire intervenir les jeunes en tant qu'objet et agent de l'éducation, dans le processus d'identification des problèmes auxquels est confronté notre système éducatif dans son effectivité de former les jeunes apprenant enracinés dans leur culture.

En référence aux questions posées aux jeunes par l'auteur, les réponses recueillies font état des reproches faits à notre système scolaire. Concrètement affirment les jeunes, l'enseignement des deuxièmes participe à « l'aliénation culturelle », « c'est la poursuite de la colonisation » ; « c'est rendre service aux pays concernés ». Les contenus de certaines disciplines n'ont aucune emprise sur les réalités camerounaises, l'inadaptation des programmes scolaires. Les enseignements en histoire par exemple ne sont que l'expression du « dépaysement, du déracinement ». L'histoire enseignée « n'a aucun lien direct avec le passé de notre pays, notre vie courante » les jeunes apprenants plus l'histoire des autres pays que sien. Notre système scolaire entraîne « l'oubli des traditions de nos ancêtres », nous forme contre notre civilisation et nos coutumes ; nous enlève de notre monde, ne nous permet pas de nous connaître (1995 :47). Bref notre système scolaire est extraverti car ne puisant pas ses ressources du terroir.

En plus de ces défauts, la jeunesse dénote les lacunes de l'« abstraction des enseignements », privilège accordé à l'instruction au détriment de l'éducation. Selon eux, les « enseignements sont inadaptés aux exigences de l'action car on ne s'occupe pas des

problèmes du pays dans nos programmes » ; « les enseignements bourrent les cerveaux et n'élèvent pas la conscience de l'enfant » (1995 :44).

Tel se présente en substance le rapport effectué par Sikounmo sur la position des jeunes au sujet des programmes et contenus en vigueur au niveau secondaire de notre système éducatif. Considérant ces défaillances relevées, les jeunes en viennent à cet effet proposer ce qu'ils pensent être le « remède » aux obstacles de l'effectivité de la formation des jeunes apprenants enracinés dans leur langue et culture dans notre système éducatif.

Parmi les pistes de remédiation suggérées (1995 :55-56), figure en bonne place le dégraissage des programmes consistant en la dissolution de certaines disciplines qui « ne sont que surcharges », en restreignant les dimensions des programmes par discipline pour ne laisser que les chapitres utiles traitant un peu plus des affaires de notre pays. Actualiser les contenus en les adaptant au temps, à « notre contexte socio-politique, à l'effet de trouver des solutions à nos problèmes. « Les programmes doivent avoir un rapport avec le passé, l'actualité de notre pays et de notre continent » Avec plus de précision, ils proposent de prime abord la « substitution des deuxièmes langues », l'introduction des « langues communautaires » qui freinerait le tribalisme au profit de l'intégration supra communautaire qui contribuerait à promouvoir « une identité culturelle », sauvegarder « nos cultures traditionnelles » qui « disparaissent ». En dehors de cette substitution, l'auteur s'attarde sur « l'ajustement des contenus » en Hist. Géo-E.C.M- S.V.T en réclamant les contenus basés sur les réalités nationales. C'est-à-dire à l'histoire du Cameroun afin de connaître l'évolution du pays et améliorer son avenir.

En plus claire, les contenus en Sciences, Géo. Doivent permettre de connaître notre environnement naturel aux fins de mieux l'exploiter. D'ailleurs l'agriculture est un grand moyen pour gagner sa vie, d'où l'intérêt à accorder aux chapitre portant sur l'agriculture. Quant à la l'E.C.M, il est question d'enseigner comme le qualifient les jeunes, la « vraie » éducation civique qui puisse cultiver en les jeunes le « nationalisme », les aider à prendre connaissance des activités du pays et d'autres organismes, leur permettre de maîtriser leurs droits et devoirs. Quant à la dimension morale, les jeunes interrogés font remarquer que « les conséquences que les enseignements s'attardent sur les savoir- vivre » en vue de cultiver en eux une assise moderne et le sens de l'auto-responsabilité. L'art n'est pas en reste parlant du perfectionnement des instruments de l'artisanat local. Il est question d'accorder une attention particulière à cette plaidoirie en faveur des programmes enrichissants, des enseignements développant le sens de la responsabilité, de créativité, d'initiative, d'entrepreneuriat.

Selon l'auteur, il est question de faire connaître, aimer, conserver, défendre et transmettre de façon significative aux jeunes générations l'héritage de nos ancêtres facilitera leur adaptation à un monde en continuelle mutation. Cette fonction de « conservation » de notre école doit corriger la fonction de « dépersonnalisation systémique » assurée jusqu'ici par l'école coloniale. La réalisation d'une telle réforme dans notre système scolaire est possible sous la houlette d'un régime « profondément démocratique et farouchement nationaliste ». Sikounmo (1995 :15). Il est impératif de développer le potentiel humain, lequel passe par une « pédagogie de conscientisation » que nous (verrons plus loin avec Paulo Freire).

L'enseignant doit participer à activement de transmettre la mémoire du monde de tout en anticipant davantage, aidant à infléchir le présent vers un futur voulu en rendant probable l'avenir souhaitable. C'est ce qu'il appelle « pédagogie prospective ». Pour que l'enseignant joue le rôle de pédagogue prospectiviste dans un « contexte de crise généralisée de valeurs (1995 : 148), il doit avoir la « la pleine conscience » des enjeux, ils doivent être « disposé » à former des hommes, « des têtes bien faites bien pleines des réalités à transformer par le travail acharné que méthodique de tous ». Autrement dit, il est primordial que les enseignants sachent ou vas l'éducation, qu'ils perçoivent avec netteté, les objectifs à atteindre pour pouvoir mieux choisir les moyens de leur action (...) ». L'éducation du futur pour laquelle Sikounmo manifeste assez d'optimisme a été et continu d'être l'objet de réflexion de bien d'autres nationaux comme Nkolo Foe.

1.6.Nkolo Foe (2002) : Comprendre le traité de la Pédagogie et de Méthodologie de Ntebe Bomba Gilles ; Vers une pédagogie et une animation sociale africaines d'enracinement culturel.

Nkolo Foe procède ici à un essai de compréhension de l'ouvrage de Ntebe Bomba intitulé : vers une pédagogie (...) d'enracinement culturel. Ce faisant, il part de cette remarque selon laquelle, Ntebe Bomba ; saisissant « l'école comme la vie dans sa complexité essentielle en ses aspects métaphysiques, culturel, économique et politique » Nkolo Foe (2002 : 56), en vient étudier les problèmes liés à cette institution dans un contexte socio-culturel qui est celui africain.

D'après Nkolo Foe, Ntebe Bomba s'interroge sur l'homme africain sujet historique dans son rapport à l'histoire passée, présente et avenir. Par cette question : « **les** peuples de l'an 2000 que célébrer ? » question suivant laquelle il apporte des éléments de réponses en ces

termes : « le Cameroun termine son siècle avec le projet de société signifiant (allusion aux E.G.E de 1995 et le cadre politico-juridique qu'il a engendré : loi promulguée en 1998...), voilà ce qui devrait être célébré avec faste ».

N'en déplaise aux afro-pessimistes, Ntebe Bomba est optimiste dans sa vision de notre avenir affirme Nkolo Foe. Optimisme qui ressort de ces propos :

À voir le temps que les peuples comme la France l'Allemagne, la Russie, l'Angleterre ont mis pour se singulariser en éducation, nous avons fait des pas géants même si beaucoup reste à faire ». Face à un continent qui s'affranchit péniblement, douloureusement d'un demi-millénaire de servitude, de violence et d'aliénation, les thèses stupides des afro-pessimistes telles : « Et si l'Afrique refusait le développement », « l'Afrique noire est mal partie », ne méritaient pas d'être tenues.

Aussi optimiste que Ntebe Bomba, il n'y a pas de doute que pour Nkolo Foe (2002 : 8) « l'éducation africaine aujourd'hui attend sa renaissance au sens philosophique du terme : l'Afrique attend ses lumières ». Et pour parvenir, la méthode est celle andragogique qui est celle de l'éducation africaine à la responsabilité, un processus de responsabilisation graduelle des jeunes, du peuple. Si jusqu'ici l'Afrique ne parvient pas à s'approprier son système d'éducation, à se singulariser ceci ne va pas sans explication. En fait quels sont ces obstacles à braver qui entravent la renaissance éducative et culturelle africaines ? Parmi ces freins, Ntebe Bomba s'arrête particulièrement sur ce qu'il appelle avec « raison » selon Nkolo Foe, « la mondialisation criminogène et culturaliste ».

Nkolo Foe par la suite, montre que la culture du nationalisme à travers l'école, l'éducation, le livre scolaire comme le martèle (2002 :9) ne signifie pas s'adosser aux lambeaux de la culture nationale périmée ; « la culture nationale signifie : saisir les pulsions de l'esprit national en ce que celui a de dynamique » Pour que l'éducation et la culture soient véritablement nationales, il faut l'intégration des éléments les plus démocratiques et les plus universels de la culture des peuples ». Lesquels éléments se perçoivent à travers « les rites initiatiques », « les contes », « les proverbes » auxquels Ntebe Bomba porte un intérêt particulier comme le constate Nkolo Foe (2002 :10). « Ensemble, ces éléments constituent les valeurs d'usage ou les Hommes puisent leurs émotions et forment leur personnalité.

Ces problématiques ci-dessus sauraient raisonnablement être éludées par la recherche en éducation actuelle. Il propose par conséquent, Ntebe Bomba que reprend Nkolo Foe (2002 :17) pense que :

Instruire, animer et éduquer ne peuvent être atteints comme objectifs opérationnels que grâce à une pédagogie enracinée dans la culture et adaptée aux ambitions de la communauté éducative de référence qui est dans le cas espèce, le Camerou .

Ambitions qui ne peuvent être atteintes que si, à la volonté des pouvoirs publics, s'ajoute la mobilisation en acte de la communauté éducative qui doit faire de sa jeunesse potentiel devenir, le cœur du développement durable de notre nation qui se réclame adulte.

Il est question d'éduquer notre jeunesse dans la perspective de l'intérêt national. D'autres productions de Ntebe Bomba nous permettront de toucher davantage du doigt la continuité de ses réflexions sur une éducation nationale ou mieux sur une école « camerounisée ».

2. DES POINTS DE VUE EXTERIEURS SUR L'EDUCATION FACE AUX DEFIS NATIONAUX ET INTERNATIONAUX POUR L'ENRACINEMENT DE LA CULTURE NATIONALE.

L'enracinement et l'interculturalité s'imposent à tous, l'apport exogène des auteurs extérieurs est susceptible de consolider, d'enrichir la perception que nous avons de notre système d'enseignement. Pierre Erny, Paulo Freire et Frantz Fanon sont ici quelques auteurs dont les réflexions sur l'éducation ont attiré notre attention.

2.1.Erny (1989) : L'enseignement dans les pays pauvres model et proposition

Erny, en s'intéressant aux systèmes éducatifs aussi bien traditionnels que scolaires, décelés les principales difficultés et propose à la lumière du possible, des formulations en fonction de la perspective socio-historique, des besoins, des aspirations dans ces pays présentant des problèmes analogues.

2.1.1. Brèves présentations des problèmes analogues aux systèmes éducatifs africains

Se faisant l'auteur procède à une critique de l'école qui, ayant fait l'objet d'éloges se trouve concurrencé par d'autres moyens de transmission du savoir et de l'information. Et du coup, l'école dans sa quasi-totalité des pays africains se révèle impuissante face aux réquisits socio-historiques. C'est dans l'optique d'illustrer cette impuissance des systèmes d'enseignement africain qui ne sont qu'un aménagement du système scolaire coloniaux, des « pouvoirs de l'impérialisme culturel » qu'Erny relève ce qui suit :

En Afrique, l'école est entrée dans les mœurs sans pour autant s'africaniser, elle représente un corps étranger et quasi autonome, une île, une machinerie tournant sur elle-même, rétive au changement, inhibant la marche en avant des pays déjà démunis par un enlèvement dans les problèmes artificiels sans liens avec le milieu social et familial, elle ouvre sur un monde purement imaginaire (1989 :11)

En fait, au moment où l'auteur fait le constat de l'inadaptation des systèmes d'enseignement africains, les pays concernés sont à une dizaine de conférence et de congrès, sous l'effet de la refonte, une révolution surtout qualitative et non plus quantitative de leur éducation.

Mao cité par Erny (1989 :92) : « Le problème essentiel dans la révolution de l'enseignement est celui des enseignants ». A côté de cet obstacle récurrent dans l'enseignement en générale, la critique formulée à l'encontre des systèmes scolaires des pays africains en lien avec le milieu de vie des élèves ; (les connaissances dispensées n'ont aucun rapport avec un monde qui n'est pas là) ». C'est dans ce sens qu'Erny (1989 : 154). Dans le même ordre d'idée, l'auteur exprime son regret en ces termes :

Il est malheureusement impensable que les générations à tous les niveaux d'enseignement ignorent presque toutes ces données qui font corps avec leur vie et façonnent leur être, qu'elles ne disposent pas d'instruments conceptuels nécessaires à une prise de conscience et à une analyse réaliste des influences qu'elles subissent

Insistant dans cette perspective sur les cultures nationales et perspectives universelle en Afrique, un autre problème dans l'enseignement est celui des « langues enseignées locales risque de s'étioler et avec elle une forme originale de pensée et de culture » (1989 :170).

Suite à ce bref diagnostic des problèmes récurrent dans le système d'enseignement des pays africains, Erny, bien évidemment, en vient à la formulation de quelques pistes de solution.

2.1.2. Des positions formulées dans la perspective de l'africanisation de l'enseignement

Pour que l'école s'africanise affirme Erny, parmi les reformes susceptibles de booster ce processus, celle relative au contenu des programmes scolaires est de mise. La première condition de l'épanouissement poursuit l'auteur, c'est de permettre à l'individu ou un groupe « d'être ce qu'ils sont ». L'Afrique a une tradition historique, politique, littéraire, linguistique, artistique, religieuse, philosophique c'est dans cette pluri dimensionnalité que la réforme éducative doit installer ses produits afin de leur permettre d'échanger, de communiquer de façon contrôlée avec le reste du monde, d'être eux-mêmes dans le processus d'interculturalité mondiale afin de procéder à une « une synthèse dynamique » des cultures africaines et occidentales.

La refonte de l'éducation doit prendre en considération et de façon catégorique, l'impératif de l'enseignement des langues africaines en tant que véhicule des cultures nationales, en tant que condition sine qua non pour que l'école baigne dans le milieu et dans le contexte. L'introduction des langues africaines dans toutes les écoles est l'ordre du possible et ne saurait se heurter à des obstacles insurmontables. A défaut de faire des langues africaines des langues d'enseignement, l'option pour la « coexistences des langues d'Afrique et d'Europe si possible dès les débuts de l'enseignement primaire mais aussi tout au long de l'enseignement secondaire et supérieur » est pour Erny (1989 :180), la seule manière « rationnelle » qu'il préconise. Car l'Afrique d'aujourd'hui est caractérisée par « la bipolarité culturelle » et se doit de renier ni le passé ni le présent. C'est un « véritable » travail d'« équilibre » qu'il faut abattre dans le domaine éducatif. Creuser son identité et se situer dans un univers sur lequel l'on agit doit se faire « à partir de ce que l'on a, de ce que l'on fait, de ce que l'on veut dire, avoir ou faire » martèle Erny (1989 :192). Pour que ce projet se réalise, il faut que nous nous débarrassions au préalable des tutelles « extérieures

aliénantes » comme nous rappelle Erny. Une fois ces tutelles levées, l'enseignement des langues qui sont les moyens d'acquisitions familiers du savoir, des moyens de développement du patrimoine culturel fera effectivement et efficacement ses preuves. C'est dans ce sens que Montesquieu cité par Sikounmo (1995 :145) remarque : « Tant qu'un peuple conserve sa langue, il peut garder l'espoir ».

L'ajustement, l'enrichissement des programmes scolaires peut se faire sans surcharge. Il suffit tout simplement, comme le recommande Dewey repris par Skounmo (1992 :218), de « planifier le programme de telle sorte que ce qui est essentiel vienne en premier lieu, tandis que les raffinements viendront en suite ».

2.2. Paulo Freire, (2002) “ Pédagogie des opprimés” suivi de conscientisation et de révolution.

Certains auteurs ont essayé de cerner et d'exploiter la pensée de Freire, en l'occurrence de Florence Capron et Anne Minot que nous nous attèlerons à passer en revue pour approfondir notre étude.

2.2.1. Commentaire de Florence Capron (1998)

Après une trentaine d'année de la mise en écriture de son œuvre (1974) par Freire, le propos abordé par ce dernier se situe au cœur du débat sur l'éducation nationale française remarque Capron. La pédagogie de Freire est une pédagogie libératrice qui est un processus de prise de conscience. Il est question de donner aux individus les moyens de s'approprier des outils de compréhension, d'analyse et de critique du monde. Pour plus de clarté, Capron (1998 :1) met en relief cette citation de Freire :

Ce qui nous paraît indiscutable, c'est que si nous voulons la libération des Hommes, nous ne pouvons commencer par les aliéner ou les maintenir dans l'aliénation. La libération authentique qui est l'humanisation en marche, n'est pas une chose qu'on peut déposer dans les Hommes (...) c'est une praxis qui suppose l'action et la réflexion des hommes sur le monde pour la transformer (...), dans ce sens, l'éducation libératrice, conscientisant, ne peut plus être l'acte de déposer ou de rencontrer, de transférer ou de transmettre des connaissances et des valeurs chez les élèves (...) mais acte cognitif.

Prétendre libérer les hommes sans faire réfléchir sur leur propre libération, « c'est transformer en objet qu'on doit sauver d'un incendie » (1998 :2). Il faut plutôt développer en ces hommes « la réflexion qui conduit à l'action » transformation, libératrice. Telle est grosso modo l'essentiel de la thèse de Freire, vue par Capron. La commentatrice Anne Minot nous aidera à comprendre d'avantage Freire.

2.2.2. Résumé et commentaires de Anne minot (2003) : des principes d'action transposable

Les principes de Freire auxquels Minot fait allusion, sont ceux d'« une méthode de conscientisation » pour la libération des populations au moyen de l'éducation. La « conscientisation » est avec Freire le préalable à toute action transformatrice. Les principes exposés par Freire dans son ouvrage, sont d'après Minot, transposables à notre à notre époque. Il est question « des fondements d'une analyse pouvant éclairer un « projet d'éducation citoyenne » qui aujourd'hui court dans bien des pays. « L'acte pédagogique doit partir de la réalité de l'éduqué et le mener par la formation à une analyse et un engagement personnel Minot (2003 :4).

Dans sa conception de la pédagogie libératrice, des potentialités de l'homme par Freire ; « Le dialogue, essence de l'éducation vue comme pratique de liberté », occupe une place centrale, rapporte Minot. Le dialogue qui doit recommencer dès l'élaboration des programmes éducatifs, permet de comprendre et de rendre compte les situations concertées de vie des personnes formées ». Il est question autrement dit, de la recherche de l'univers thématique du peuple ou des thèmes générateurs (qui sont les points de départ à partir desquels) se construisent les contenus. (2003 :6). Dans une pédagogie libératrice, conscientisant de la réalité concrète de l'homme éduqué est première avant même le contenu à enseigner ou à transformer. La prise de conscience par l'éduqué nécessite un « cheminement » et un « accompagnement ». Ceci dans la mesure où, « la pratique la pratique de l'éducation en elle-même est porteuse de libération et d'aliénation » non par le contenu des idées qu'elle transmet mais d'abord par, la relation éducateur/ éduqué qu'elle instaure. La relation éducateur/éduqué met en relation les sujets qui s'éduquent mutuellement et qui transforment leur conscience par l'intermédiaire de la démarche de compréhension du monde.

2.2.3. A propos de Frantz Fanon, quelques extraits des Damnés de la terre.

A la lecture de quelques passages tirés de l'ouvrage de Fanon par Sikounmo, on n'est pas loin d'avouer que la vision fanonienne est proche de celle freiréenne. Ceci dans la mesure où, l'une comme pour l'autre, le préalable à toute révolution, à un éventuel renversement des situations inconfortables vécues par des hommes est l'engagement « responsable », prôné par Ntebe Bomba parcouru plus haut, une éducation sensibilisatrice de tous. C'est l'idée qui revient de cette affirmation de Fanon reprise par Sikounmo (1992 :225) :

C'est éveiller l'esprit, mettre au monde l'esprit. C'est comme le disait Césaire « inventer les « Être responsable dans un pays sous-développé, c'est savoir que tout repose sur l'élévation de la pensée, sur ce qu'on appelle trop rapidement la politisation (...). Or, politiser c'est ouvrir l'esprit âmes ».

Politiser les masses, ce n'est pas, ce ne peut pas être faire un discours politique, c'est s'acharner avec rage à faire comprendre aux masses que tout dépend d'elles (...) qu'il n'y a pas d'Homme illustre et responsable de tout ; mais que le démiurge c'est le peuple et que les mains magiciennes ne sont en définitive que les mains du peuple ». Dans la même veine, Faye repris par Sikounmo, (1995 :134) affirme :

« Le problème fondamental des pays en voie de développement ne résulte pas d'une pénurie de ressources naturelles mais du fait qu'ils ne sont pas à même de tirer pleinement profit de leurs ressources en Hommes »

En d'autres termes, la nationalisation de notre éducation, en vue d'un développement auto promu, dépend de nous, de notre détermination du peuple camerounais, de la communauté éducative, de l'engagement de cette dernière à mobiliser la masse autour d'un objectif commun.

Nous devons promouvoir de façon effective et efficiente, une éducation d'enracinement culturel ou le national est le référentiel comme le dit Ntebe Bomba. L'enracinement culturel est avec Fanon une éducation nationale, un livre nation, une langue nationale qui « moulent l'esprit et l'imaginaire des Hommes avec une garantie d'ouverture au monde » c'est l'éducation et la culture nationale grâce auxquelles nous répondons aux attentes de nos peuples en leur donnant l'opportunité d'adapter un esprit critique face aux cultures

extérieures qui peuvent nous aliéner ou nous enrichir. Tout dépend de l'attitude que nous adoptons face à elles.

2.3. UNESCO (2007) : Comment rendre l'éducation plus juste ? Article de l'extrait de l'intervention d'Adama Samassekou.

Pour rendre l'éducation plus juste, dans un monde multilingue, l'Afrique plus jamais doit développer à travers l'école, la culture multi linguiste. En effet les langues Européennes faisaient déjà partie des réalités culturelles des peuples africains, ceux qui ont besoin d'une réalité intégrant les langues son histoire et ses valeurs sociétales. C'est une idée partagée par nombreux d'Etats africains et intellectuels et d'ailleurs interinsérés dans les textes de refondation de l'éducation au Cameroun. Il est question d'allier savoirs endogènes et savoirs intellectuels au lieu de privilégier de façon périlleuse les seconds au détriment des premiers.

En effet, la diversité des projets éducatifs se justifie par la diversité des contextes, « la diversité culturelle si jalousement défendue de nos jours » ne milite-t-elle pas en faveur d'une éducation plus juste qui respecterait alors la singularité culturelle dans la diversité, qui implique une éducation à l'interculturalité slogan à l'échelle internationale ? Respecter « le droit à l'identité » de millions d'élèves », respecter les droits des peuples à nationaliser leurs projets éducatifs en valorisant aussi les savoirs culturels endogènes qui sont ici leurs spécificités à travers l'éducation, qui est une éducation juste en Afrique. Notons que l'éducation et la culture sont indissociables, raison pour laquelle, la refondation du système éducatif en Afrique en général et au Cameroun en particulier. Pour Samassekou, la refondation du système éducatif africain est caractérisée par « trois principes essentiels à l'image des trois pierres du foyer africain » :

- reconstruire l'identité culturelle de l'apprenant en se fondant sur l'utilisation contrainte de la langue maternelle et la langue officielle ;
- lier l'école à la vie en restructurant les curricula en privilégiant la formation professionnelle, l'entrepreneuriat et les méthodes d'éducation actives
- promouvoir une dynamique partenariale autour et au service de l'école permettant d'impliquer l'ensemble de la communauté éducative dans les projets d'une école dans laquelle on se reconnaîtra.

L'ALCALN, « l'un des leviers majeurs de la renaissance culturelle africaine en marche » (2007 :3), structure continentale, chargée des questions de langues pense que

l'association harmonieuse culture locale et culture internationale, est possible s'il est établi en Afrique un véritable partenariat entre « l'Africaphonie » qui est le fait de parler plusieurs langues africaines) et les autres organisations linguistiques que sont l'Anglophonie et la Francophonie, etc. L'éducation citoyenne interculturelle est un projet éducatif humanitaire immense, à l'allure d'un rêve pour certains, est certes réalisable. En effet, si c'est un rêve, Camara repris par Samessekou affirme : « quand on rêve tout seul, ce n'est pas un rêve ; mais quand on rêve à plusieurs, c'est déjà le début de la réalité ».

3. SYNTHÈSE DE LA REVUE DE LITTÉRATURE

A la lecture textes juridiques aux publications d'auteurs étrangers passant par des productions littéraires du territoire, fort est de constater que les auteurs consultés abordent tous dans le même sens une éducation qui soit effectivement construit à partir des données culturelles propres de notre environnement social, des données culturelles et apports extérieurs notamment les langues. Dans le cas de notre sujet il est concrètement question de vérifier le niveau de mise en œuvre de ce projet de nationalisation textuelle de l'éducation. En d'autres termes, la refondation de l'éducation par des textes, doublée des conceptions du système éducatif par des nationaux allant dans le même sens que la teneur desdits textes, est-elle traduite dans les faits ? D'où la formulation de notre sujet : « L'enracinement culturel des langues camerounaises dans le système éducatif » Notre travail va s'intéresser particulièrement à ces données socio environnementales, aux spécificités camerounaises, éléments fondamentaux, devant meubler le programme de formation scolaire et participer à cet effet à l'implémentation généralisée d'une éducation nationale. Autrement dit, nous voulons vérifier l'état de mise en œuvre de la politique de nationalisation des enseignements langues camerounaises à travers le système éducatif. A cet effet nous nous attarderons sur les entrées et les facteurs du système que sont les enseignants, les acteurs de l'éducation les programmes scolaires et les pratiques pédagogiques afin de savoir si ces derniers sont mis à contribution, bien exploitées dans le processus de camerounisation de l'éducation.

Outre les apports de la revue de littérature et de l'état de la question, quelques théories apporteront plus d'éclaircis sur le problème socio-éducatif que met en relief notre sujet d'étude.

CHAPITRE II : PROBLEMATIQUE DE L'ETUDE

Ce chapitre est réservé à la formulation claire et précise du problème de recherche passant par l'état de lieu de notre sujet de recherche. C'est également le cadre où nous dévoilons les questions de recherche, les hypothèses, les indicateurs et les objectifs de l'étude.

1. ETAT DE LA QUESTION

L'état de la question est articulé autour de la présentation du système éducatif camerounais, l'historique de l'objectif de l'enracinement des langues camerounaises dans le système éducatif et bref aperçu de quelque textes et loi régissant l'enseignement des langues camerounaises.

1.2. Le système éducatif camerounais

En référence de la Loi de l'Orientation de l'Education, le système éducatif camerounais comme tout système d'enseignement a des finalités, des structures, une organisation ; des contenus, des méthodes ainsi que les acteurs. En parcourant cette loi à ses articles 4 et 5, elle consacre la mission générale de l'éducation et les objectifs qui en découlent.

Lorsque nous parcourons la loi régissant les dispositifs généraux de l'éducation des articles allant de 14 à 29, il en ressort que l'organisation du système éducatif camerounais est organisé en deux sous-systèmes : anglophone et francophone qui sont la manifestation du biculturalisme camerounais. Les deux sous-systèmes dispensent des apprentissages dans les structures publiques comme privées d'éducation formelle, organisée en cycles et en filières. Malgré la coexistence de ses deux sous-systèmes, ils se spécifient par les méthodes de l'évaluation et les certifications. Des structures d'éducation concourent non formelle et informelles aussi à l'offre l'éducation en partenariat avec l'Etat.

En ce qui concerne les contenus et des méthodes de notre système d'enseignement, ils sont de façon générale comme l'indique l'art 21, figurent dans les programmes des écoles, collèges et lycées.

Notons enfin que le système éducatif camerounais est encadré par des acteurs éducatifs connus sous l'appellation de la « Communauté Educative » telle exposé à l'art 32 de la même loi. Les acteurs de l'éducation au Cameroun sont hiérarchiques se trouvent au niveau

politique, administratif et pédagogique, conjointement avec les partenaires privés. Parmi ces membres, les élèves et les enseignants, principaux acteurs, font l'objet de la disposition particulière dans les chapitres 2 et 3 de cette loi.

De ces explications qui constituent une visibilité du système éducatif, ressortons un bref aperçu de l'historique de l'objectif de la nationalisation.

1.2. Histoire évolutive de l'introduction des langues camerounaises dans le système éducatif

Pour rendre la compréhension flexible sur les aléas spatio-temporels déterminant dans l'avènement de la nationalisation de l'éducation, partons de l'assertion du sociologue Emile Durkheim (1985 : 46) :

Lorsqu'on étudie historiquement la manière dont se sont formés et développés les systèmes d'éducation, on s'aperçoit qu'ils dépendent de la religion, de l'organisation politique, du degré de développement des sciences, de l'état de l'industrie, etc. Si on les détache de toutes ces causes historiques, ils deviennent incompréhensibles.

De cette affirmation Durkheimienne, nous voulons mieux illustrer, cet impératif de rentrer dans l'essence des systèmes éducatifs africains en général et celui camerounais en particulier pour mieux comprendre les changements constatés d'une éducation conforme aux attentes de leur société.

En effet, l'histoire des langues à l'école est inséparable de l'histoire coloniale du Cameroun. Sous les trois puissances (Allemand, France et Grande Bretagne) qui sont intervenues, ce qui fait autant de politique linguistiques.

1.2.1. La période Allemande (1884-1916)

Au début de son installation au Cameroun, l'administration allemande (1884-1916) ne s'intéressait pas aux problèmes de l'éducation et laissait aux missionnaires de poursuivre leur tâche en ce domaine. Les enseignements étaient dispensés en langue locales : le duala, et le mungaka. La situation va cependant changer sous l'effet d'une politique plus volontariste de l'administration allemande en matière d'éducation. Elle va renforcer son contrôle sur l'orientation des programmes et exiger que l'enseignement de l'allemand y occupe une place importante (Vigner, 1991). C'est ainsi que pour la première fois on parle de la première loi

sur l'enseignement promulguée le 25 avril 1910. Elle promulguait à son article 2 : « qu'à l'exception de l'allemand, aucune autre langue ne devait être enseignée soit utilisée comme moyen de l'enseignement. (Ngoh, 1980).

De manière générale, il se dégage dans le système éducatif mis en place par les Allemands un bilinguisme à caractères dominante allogène.

Suite à la défaite de l'Allemagne au Cameroun, la politique linguistique a connu des révolutions à l'arrivée des nouvelles puissances coloniales. Dans la zone française, les français vont vite prendre la chose en main. Le 21 février 1918 est créé un enseignement officiel français au Cameroun ; le 21 juillet 1921, le commissaire de la République, Cadre ; signe un arrêté qui définit l'organisation de l'enseignement officiel et des programmes scolaires (Vigner, 1991). La doctrine est claire, les langues locales sont interdites dans l'enseignement. En cela, l'arrêté fait reprendre les principes de l'arrêté du 9 avril 1883 pour l'Afrique francophone et qui déjà interdisait l'utilisation des langues locales à l'école. Mbede (2003) relate à cet effet, une disposition de la Direction de l'école Saint Pie X d'Otéle pour l'expression en langue maternelle dans l'enceinte de l'école. Elle consistait à faire porter l'enfant surpris, parlant sa première langue maternelle un masque de crâne.

1.2.2. L'administration française

Au Cameroun francophone, ce fut la politique d'assimilation qui fut adoptée : l'enseignement des langues africaines est interdit. Les décrets des 1^{er} octobre 1920, 28 décembre 1920 et 26 décembre 1924 rendirent obligatoire l'enseignement en langue française au Cameroun et interdirent l'utilisation des langues locale dans le système éducatif camerounais (Lionel, 2019). Dans le journal officiel de l'Etat du Cameroun on peut y lire : « La langue française est la seule en usage dans les écoles. Il est interdit aux maitres de se servir avec les élèves des idiomes du pays (1924). La politique linguistique latine a consisté donc à n'utiliser que les langues européennes dans l'éducation scolaire et l'administration. Il s'agissait non seulement de coloniser et d'exploiter, mais aussi de civiliser, et d'éduquer les Africains aux bonnes valeurs de la civilisation occidentale. La seule langue écrite en Afrique occidentale française était le français. (Leconte, 2015)

1.2.3. L'administration Britannique

L'administration anglaise comme les autres administrations coloniales a participé à l'effacement des langues locales camerounaises. Mais dans la zone sous tutelle Britannique, la politique de l'indirect Rule fait l'usage d'une langue indigène un impératif car, les administrateurs Britanniques gouvernaient par les autorités traditionnelles. C'est ainsi que certaines langues autochtones comme le bafut, le duala, le kenyang et lemungaka sont utilisés parallèlement avec l'anglais dans les écoles (Bitja'a Kody, 1999). Pendant la tutelle, l'usage des langues vernaculaires est temporairement proscrit dans les écoles publiques en raison des diversités tribales. Il faut attendre 1927, à la suite du Mémorandum on the place of the vernacular in native education, pour revoir les langues vernaculaires utilisées comme moyen d'enseignement (Ngoh, 1980).

1.2.4. De l'indépendance à 1995 : « le monolithisme linguistique »

Rien n'a véritablement changé de l'indépendance à 1995. Aucune loi, aucun texte juridique, sinon le renforcement de la politique coloniale française malgré quelques évocations des langues locales dans les discours politiques. C'est ainsi qu'au début des années 60, Ahmadou Ahidjo, premier président du Cameroun indépendant, va défendre constamment les langues nationales, qu'il présentera comme principal vecteur de l'identité et de la culture du Cameroun.

1.2.5. De 1996 à nos jours

La situation des langues locales a connu quelques progrès significatifs au Cameroun. On enregistre quelques textes juridiques allant des textes prouvant les langues nationales aux textes régissant l'enseignement des langues. Depuis, il y a au Ministère des Enseignements secondaires, l'ouverture des Inspections des langues et cultures nationales (LCN), l'ouverture d'un département et laboratoire de CLN à l'Ecole Normale Supérieure de Yaoundé (ENS). On note l'effectivité des cours de langues dans certains lycées dans les régions du pays, dispensés par des enseignants formés à l'ENS. Mais malgré tout on remarque un retard au niveau de l'enseignement de ces langues et un taux faible de couverture dans tous les établissements secondaires du territoire. C'est ce que relève Métangmo-Tatou cité par HAOUA ADJI Oumar Liman dans son mémoire 2021 : « la plupart des linguistes et experts reconnaissent la lenteur relative des progrès accomplis dans l'institutionnalisation de l'enseignement de l'enseignement des langues africaines » (2019). Elle ajoute « il me semble, quant à moi que,

la lenteur de ces progrès est en partie imputable à la faiblesse de l'explication de la philosophie d'ensemble dans laquelle s'insèrent ces enseignement ». C'est dire que, au-delà des problèmes d'ordre pratique, il y a un besoin à la fois de faire comprendre les enjeux de cet enseignement et de faire adhérer à l'esprit qui le sous-entend.

Lorsque le Cameroun devient indépendant, le français est adopté comme langues officielle au Cameroun francophone tandis que l'anglais est porté au même statut dans la partie anglophone. Puis, à la réunification le 1^{er} octobre 1961 le bilinguisme officiel est institué dans la République Fédérale. Le Cameroun, comme beaucoup d'autres pays de l'Afrique, a naturellement choisi l'option neutre en érigeant des langues étrangères comme langue officielle, afin d'éviter des nationales allait être perçue comme l'expression de la prééminence d'une communauté sur toutes les autres.

Malgré cette décision du gouvernement de n'ériger aucune langue locale en langue officielle du pays, certains organismes ont été constitué de réfléchir sur la meilleure manière de promouvoir les langues autochtones. C'est le cas de PROPELCA qui a été actif depuis 1977 en ce qui concerne l'enseignement des langues maternelles au Cameroun. D'autres acteurs comme la SIL-Cameroun, la Cameroon Association for Bible Translation and Litteracy (CABTAL) et la National Association of Cameroonian Language Comettee (NACALCO) ont contribué de manière significative à l'harmonisation du système d'écriture des langues camerounaises en 1979, une avancée important à la normalisation de certaines langues autochtones.

La question des langues ressurgit au colloque sur l'identité culturelle camerounaise organisé par le Ministère de l'Information et de la culture du 13 au 20 mai 1998. C'est à l'issu des travaux du colloque des recommandations sont prises pour l'introduction des langues locales dans le système éducatif camerounais. La commission « langues nationales » avait formulé un certain nombre d'objectif.

En effet, outre ses rapports sur le plan de la civilisation écrite et par ricochet de l'ouverture aux peuples extérieur d'après Mbala Owono (1986), « de 1844 date de l'ouverture de la première école occidentale (...) à 1959, veille de l'indépendance du pays », l'école coloniale au Cameroun a entre autre « contribué au dysfonctionnement de la société traditionnelle. De plus à la destruction progressive des institutions sociales indigènes, a débouché sur « une dépression culturelle » en faisant « reculer ou disparaître coutumes locales

dénommées païennes ou « sauvages ». Cette école va amener « les nouveaux scolarisés à rompre avec le milieu éducatif traditionnel ». Cette domination politico-économique et surtout culturelle « pendant trois quarts de siècles » Mbala Owono (1986), justifie la sonnette d'alarme, la crise de l'éducation ayant amené des organisations internationales et continentales l'instar de l'UNESCO, l'OUA actuelle « UA » à recentrer l'éducation de l'après indépendance.

Cependant, si les langues nationales ne sont pas encore réellement prises dans les programmations d'enseignement, elles demeurent présentes dans les discours officiels. C'est ainsi qu'au début des années 60, Ahmadou Ahidjo, premier président du Cameroun indépendant, va défendre constamment les langues nationales, qu'il présentera comme principal vecteur de l'identité et de la culture du Cameroun.

Ces différentes recherches ne sont pas certes en rapport direct avec l'enseignement des langues nationales au Cameroun, mais elles ont le mérite et l'avantage d'offrir une visualisation précise du paysage linguistique.

2. ETAT DE LA QUESTION DE L'ENRACINEMENT DES LANGUES CAMEROUNAISES DANS LE SYSTEME EDUCATIF A TRAVERS LES DIFFERENTS TEXTES ET LOIS

Toute politique éducative tire sa légitimité des textes officiels qui le consacre, attelons-nous de prime à bord à mettre en relief la teneur de quelques textes et loi refondant et orientant l'enseignement des langues à travers l'éducation. A la suite de ces textes, le recours à certaines conceptions du système éducatif camerounais par des hommes politiques.

2.1. La politique Linguistique

Au Cameroun, les langues nationales font l'objet d'une réglementation qui encadre leur usage et le mode de leur vulgarisation dans les institutions scolaires publiques et privées. Cette réglementation s'appuie à la fois sur un arsenal de texte de loi et de décisions. Evoquons-les.

2.2. Extraits des Etats Généraux de la culture de 1991

Sous impulsion conjointe des Ministères de l'Education, de l'information de la culture de l'époque, les E.G.C mobilisent toutes les composantes de la nation. Cette rencontre poursuivait le travail enclenché durant le colloque susmentionné.

Se prononçant sur les valeurs et principes généraux, cette rencontre présentera à l'art.1 al.2 la culture comme étant la « fondation de l'unité ». Et, en tant que tel, il est de mise que le peuple camerounais consolide et pérennise la notion de l'intégration culturelle. Il convient de montrer que le peuple Camerounais consolide et pérennise la nation par l'intégration culturelle. Sur le principe particulier, l'art.7 stipule que « toutes les langues parlées au Cameroun sont parties intégrante de notre héritage culturel national ». Une assise culturelle étant le fondement de tout progrès véritable, l'Etat a pris des résolutions à l'art .2 al.5, de faire du « développement culturel le préalable au développement économique scientifique et technique, politique et social du pays. » Engagement dont la réalisation dépend de la « mobilisation de toutes les ressources matérielles et humaines disponibles, ainsi que celles potentielles en vue de la satisfaction des besoins culturels des populations de l'accroissement et du partage des ressources culturelles. » art.5. Il est question de l'identité d'intégration, de l'intégration nationale au moyen de la riche diversité ethnique, religieuse, linguistique, etc... Cette culture nationale ne peut éclore que si seulement si la promotion culturelle est engagée et poursuivie sans relâche à travers des politiques sectorielles.

Par ailleurs comme le précise l'art.1^{er} al.4, le « développement culturel permettra au Cameroun en particulier et à l'Afrique en général d'apporter une contribution qualitative au patrimoine culturel commun de l'humanité ». La mise en œuvre des politiques sectorielles telle que l'élaboration des stratégies de valorisation des données culturelles qui fondent l'enracinement au terroir du peuple camerounais, etc.

S'agissant particulièrement de la politique sectorielle sur le plan socio-éducatif, les E.G.E. plancheront exclusivement sur les nouvelles orientations de l'éducation camerounaises en accordant une place de choix aux spécificités du terroir via l'école.

2.3. Extrait des Etats Généraux de l'Education de 1995

Des recommandations faites au cours cette session, celles relatives à la « politique générale » de l'éducation assigne au système éducatif camerounais de nouvelles orientations s'étalant sur une pluri dimensionnalité individuelle, collective et communautaire, morale, intellectuelle, politique et civique. Il est alors question au regard des nouvelles missions, de définir avec clarté le profil d'homme à former qui est :

Un patriote éclairé, bilingue (Français/Anglais) et maîtrisant au moins une langue nationale, enraciné dans sa culture, mais ouvert au monde, créatif, entreprenant, tolérant, fier de son identité responsable, intègre, respectueux des idéaux de paix, de solidarité, de mutualité, de justice et jouissant des savoirs, savoir-faire et du savoir-être

Les principes fondamentaux de la nouvelle politique éducative sont conformes aux objectifs de tout système éducatif à savoir : « L'épanouissement intégral de la personnalité de l'individu et de la participation au développement de la société ».

A ce niveau, l'accent sera mis sur la qualité des enseignements « des affaires pédagogiques » Il est donc consigné ce qui suit :

Les programmes seront la traduction dans les faits de la nouvelle politique éducative telle qu'elle est définie par l'Etat, ils seront adaptés aux réalités nationales, (...). Ils ne devront plus se préoccuper des seuls savoirs, mais se présenteront désormais comme curricula avec (...) des contenus adaptés des pratiques et méthodes éprouvées, un système d'évaluation en harmonie avec les objectifs préétablis, les programmes devront systématiser l'éducation civique et morale, l'éducation inclusive, à la vie morale et aux droits de l'homme, (...), les langues et cultures nationales auront la place de choix qu'elles méritent.

Le livre étant le moyen par excellence de l'acquisition des connaissances, les Etats Généraux de l'Education vont également insister sur l'urgence d'adopter ou d'écrire des livres qui reflètent le milieu local et rendre possible que sur la production des manuels par des nationaux qui seront encouragés dans leur tâche, d'introduire dans les programmes des écoles de formation des formateurs des enseignements sur la conception, la rédaction, l'analyse et l'évaluation des manuels des auxiliaires didactiques et la pratique des activités socioculturelles .

La nouvelle école Camerounaise pensée, conçue pendant le colloque sur l'identité et l'éducation des citoyens soudés dans leur culture, les E.G.E et les E.G.C feront la consécration dans une loi fixant le cadre juridique général de l'enseignement des langues nationales ou camerounaises au niveau maternel, primaire, secondaire et normal qui est appelé la Loi d'Orientation de l'Education au Cameroun (L.O.E). Avant de jeter un coup d'œil dans

ses textes relatifs à la problématique de l'enracinement culturel dans les systèmes éducatifs de notre pays, un bref aperçu sur la constitution de 1996 qui est la loi fondamentale régissant tout projet de société doit être évoquée.

2.4. Des extraits de la constitution de la République de 1996

La culture est le concept phare par lequel le préambule de la constitution (1996 :3) commence.

Le peuple Camerounais,

« Fier de sa diversité linguistique et culturelle, élément de sa personnalité nationale qu'elle contribue à enrichir (...) affirme sa volonté inébranlable de construire la société Camerounaise sur la base de l'idéal de fraternité, de justice et de progrès »

Le peuple Camerounais s'étant engagé depuis les E.G.C à renforcer et à perpétuer la nation par l'intégration culturelle, réitère et renouvelle sa volonté à l'art 1^{er} al 2 en affirmant qu'elle « œuvre pour la protection et la promotion des langues nationales ».

De ce bref aperçu de quelques extraits de la loi fondamentale du pays, que dit la loi spécifique, propre à un système éducatif comme celui du Cameroun ?

2.5. Des extraits de la Loi d'Orientation de l'Education de 1998

Cette loi s'applique aux enseignements Maternel, Primaire, Secondaire Général et Technique ainsi qu'à l'enseignement normal, définit clairement les objectifs que doivent poursuivre l'Education Camerounaise. Afin d'opérationnaliser la politique générale de l'éducation formulée par les E.G.E, des objectifs ont été formulés dans la L.O.E à son art.4, al.4 on peut lire « L'un des objectifs de l'éducation est la promotion des langues nationales ». Bien plus, les dispositions générales de cette loi consigne) l'art .2 de cette loi ce qui suit :

L'Etat veille à l'adaptation permanente du système éducatif aux réalités économiques et socio-culturelles nationales ainsi qu'à l'environnement international particulièrement, en ce qui concerne la promotion des enseignements scientifiques et technologiques du bilinguisme et de l'enseignement des langues nationales.

Bien plus l'objectif du développement de la créativité collective, du sens d'initiative et de l'esprit d'entreprise sont ici le cadre favorable à l'exploitation, à la valorisation du potentiel culturel et des ressources du terroir.

La dernière loi qui est celle orientant l'enseignement supérieur n'est pas à négliger.

2.6. Des extraits de la Loi d'Orientation de l'Enseignement supérieur de 2001

Les dispositions générales de cette loi consistent à l'art.2 ce qui suit : « L'Etat assigne à l'enseignement supérieur une mission fondamentale de producteur, d'organisation et de diffusion des connaissances scientifiques, culturelles et éthiques pour le développement de la nation et le progrès de l'humanité. L'enseignement supérieur doit promouvoir le bilinguisme, des cultures et des langues nationales ».

La part de responsabilité que l'enseignement Supérieur doit assumer dans le processus de réalisation de préservation de l'identité culturelle nationale ressort avec netteté dans la disposition ci-dessus.

D'autant plus l'analyse sociologique camerounaise sur les fonctions de l'éducation partant de l'école à l'université, présente entre autre, « l'école comme un lieu d'enracinement et de l'ouverture maîtrisée au village planétaire ». En plus est cette remarque affirmative dans la même loi en ces propos : « il n'y a pas d'éducation durable si les programmes de l'Ecole et des universités ne sont pas pensés par des nationaux ».

2.7. Acteurs et bailleur promouvant cette politique

Beaucoup d'acteurs et d'opérateurs évoluent sur le terrain de la promotion des langues et cultures nationales. On peut citer quelques figures de proue.

- l'état camerounais à travers les lois, (constitution, loi d'orientation, loi d'orientation de l'enseignement supérieur) et institution (ministère techniques en charge de l'éducation, les universités. Mais il faut souligner que les actions les plus audacieuses ont été menées sur le terrain par des associations telles qu'ANACLAC le CERDOTOLA, PROPELCA etc ...
- les organismes internationaux : l'AUF, l'OIF, L'UNESCO etc...
- les ONG telles que la société internationale de linguistique, l'alliance Biblique, les comités nationaux de langues.

3. Enracinement culturel des langues camerounaises : une préoccupation des hommes politiques camerounais

Les deux régimes politique qui se sont succédés au Cameroun de 1960 jusqu'à nos jours ont eu pour préoccupation, chacun dans son style qui lui est propre, l'enracinement culturel. Que ce soit le président Ahmadou Ahidjo ou le président Paul Biya, tous ont eu le souci de préserver l'identité culturelle nationale.

3.1. Ahmadou Ahidjo et la problématique de l'identité culturelle camerounaise

Le président Ahmadou Ahidjo dans ses discours, ne fait aucun mystère sur ses intentions à la sauvegarde de l'identité culturelle nationale. Dans son discours d'ouverture des conseils nationaux de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique et technique ainsi des affaire culturel, il assignait au conseil national des affaires culturelle le rôle de considérer les modes de vie de notre peuple, examiner comment il faut valoriser à partir de l'éducation de nos enfants, nos contes, nos langues, sans toutefois porter atteinte au principe du pluralisme historique de l'Etat, fondé sur la richesse que constitue notre diversité (1980 : 1595).

Le même souci l'anime lorsqu'au conseil Supérieur de l'Education National en 1967 à Yaoundé il déclare : « Notre souci reste d'une part d'assurer un juste équilibre entre la connaissance des valeurs culturelle du patrimoine national et la connaissance des valeurs universelles, entre la connaissance du passé et la connaissance du monde actuel Ahidjo (1967 :83).

En mai 1968 l'occasion de l'inauguration solennelle de la première exposition internationale du Livre Africain à Yaoundé, il réitère sa vision quant à la préservation de l'identité culturelle nationale camerounaise. Voici ce qu'il dit :

La prise de conscience de notre identité nationale, qui informe toute notre politique de construction nationale montre que nous refusons toute aliénation culturelle, que nous avons assez de force créatrice pour donner un contenu concret à cette identité dans tous les domaines et que nous sommes à jamais déterminés à forger nous-mêmes notre propre destin. Ahidjo (1968 :90)

On constate bien chez le chef d'Etat une réelle volonté d'enracinement culturel et de préservation de l'identité nationale camerounais . Malheureusement il va démissionner de ses fonctions en 1982 sans mettre en application les bonnes intentions ainsi exprimées. Comment son successeur va-t-il aborder la même question ?

3.2. Paul Biya et la problématique de la culture nationale

Paul Biya en 1987, va lui aussi aborder le thème de l'enracinement culturel en faisant partie importante de son ouvrage qu'il a écrit après son accession à la magistrature suprême. Dans un chapitre intitulé des « des cultures ethniques à une vision culturelle nationale ». Il développe sa vision culturelle du Cameroun et pense que l'appropriation et la valorisation de la culture Camerounaise sont à même de générer l'esprit de tolérance et d'unité. Bref l'intégration nationale passe selon lui par la culture.

Dans la même vision et à la question de savoir quelle langue pour véhiculer la culture camerounais Biya (1987 : 116- 118) pense que chaque camerounais doit d'abord s'imprégner de la culture de sa communauté ethnique au moyen de sa langue maternelle qu'il doit pouvoir parler. Après la maîtrise des données de sa propre culture ethnique, il apporte sa contribution à l'édification d'une culture nationale. Ainsi on ne sera descendu au fond de sa personnalité ethnique que pour remonter avec ce que l'ethnie détient d'excellent dont la nation entière doit bénéficier à travers les langues officielles

2. PROBLEME DE RECHERCHE

La gestion des langues locales dans la société en général et dans le système éducatif en particulier, est un sujet qui intéresse plus d'une personne à l'occurrence les pédagogues, les acteurs de l'éducation et les hommes politiques. Pour les socio-anthropologues de l'éducation, soucieux de préserver un développement harmonieux de l'enfant et désireux de faciliter ses apprentissages de bases en plaidant pour une scolarisation en langue maternelle, il s'est toujours posé la question de l'introduction des langues maternelles dans le système éducatif. La langue est le véhicule par excellence de la culture et des études en sociolinguistiques qui tendent à démontrer qu'un enfant qui maîtrise sa langue maternelle a plus de chance de réussir à l'école (Tsafak, 2006).

Cependant l'histoire des langues comme enseignement dans les écoles est inséparable de l'histoire coloniale du pays. Sous trois puissances (Allemagne, France et Grande Bretagne) qui sont intervenues, ce qui fait distinguer autant de politique linguistiques. Chaque puissance avait une doctrine claire dont les langues locales étaient interdites dans l'enseignement. On pouvait voir des enfants qui portaient des symboles de crâne au cou signe de sanction pour avoir parlé les langues maternelles à l'école.

Lorsque le Cameroun devient indépendant, le Français et l'Anglais sont adoptés comme langues officielles ; le français dans la zone Francophone et l'anglais dans la zone Anglophone. Puis à la réunification le 1er octobre 1996, le bilinguisme officiel est institué dans l'Etat fédéral. Le Cameroun va jouer à la neutralité pour éviter des conflits entre les différentes ethnies car la promotion d'une langue nationale allait être perçue comme l'expression de la prééminence d'une communauté sur toutes les autres.

Malgré cette décision du gouvernement, de n'ériger aucune langue locale en langues officielles du pays, certains organismes vont se constituer pour la réflexion de la meilleure manière de promouvoir les langues autochtones, à titre illustratif PROPOLCA, SIL, CABTAL, ANALCO ont contribué de manière significative à l'harmonisation du système d'écriture des langues au Cameroun.

La question des langues ressurgit au colloque sur l'identité culturelle camerounaise organisé par le ministère de l'information et de la culture du 13 au 20 Mai 1985. C'est à l'issue des travaux de ce colloque que des recommandations sont prises pour l'introduction des langues locales dans le système éducatif camerounais. La commission « langues

nationales » demande, à cet effet, au Ministère de l'éducation nationale : ... « Qu'il s'engage résolument et explicitement dans la voie d'intégration des langues nationales dans notre système éducatif afin d'offrir aux jeunes camerounais la faculté d'une inculturation nationale orale des langues dans nos écoles » ; ... « Que des cours linguistiques africaines soient introduites dans les ENI-ENIA pour préparer les futurs enseignants du primaire à répondre aux besoins d'introduction des langues nationales à cet effet soit vivement encouragée ; ... Qu'une épreuve en langue nationale soit vivement inscrite désormais au BEPC et au GCE O Level (Ministère de l'Information et de la Culture, 1985, p.489)

Dans la même perspective, les actes du colloque qui s'était tenu à Yaoundé sur l'identité culturelle camerounaise de la culture, les Etats Généraux de la Culture, qui se sont tenus du 23 au 26 Aout 1991, concourent à l'élaboration de la Charte Camerounaise de la culture. Celle-ci, dans ses articles 7, 8, 9 et 10 et sur le chapitre portant sur les Langues, reconnaît que : « Toutes les langues parlées au Cameroun sont partie intégrante de notre héritage national. » Dans le domaine de l'éducation, la Charte dit que :

Le Cameroun s'engage à mettre en œuvre des réformes nécessaires à l'introduction des langues camerounaises dans l'enseignement, après consultation populaire débouchant sur le consensus relatif aux modalités les plus appropriées de mise en œuvre. (Ntebe Bomba, 2007, P. 53)

Les Etats généraux de l'Education, convoqué en Mai 1995, prennent aussi la mesure de ces recommandations. C'est dans ce sens qu'un nouveau profil du citoyen Camerounais va être pensé à savoir :

Le type d'homme à former sera un patriote, éclairé, bilingue (français et anglais) et maîtrisant au moins au moins une langue nationale, enraciné dans sa culture mais ouvert au monde, créatif, entreprenant, tolérant, fier de son identité, responsable, intégré, respectueux des idéaux de paix, de solidarité, de justice et jouissant des savoirs, savoirs, savoir-faire.

Ntebe Bomba (2008 :8) pense qu'il est question à ce niveau d'encourager l'expression en langue nationale par l'étude des proverbes, des us et coutumes, de promouvoir des structures d'apprentissage et de promotion de la culture camerounaise dans divers domaines politiques, économiques, social... De promouvoir la culture (tradition, coutumes, rites, proverbes) ; jeux traditionnels le savoir-faire. (P.80).

La constitution, révisé du 18 Janvier 1996, va dans le même esprit : promouvoir les langues nationales, dans son titre premier, paragraphe3, il est écrit à cet effet :

(3) La république du Cameroun adopte l'anglais et le français comme langue officielle d'égale valeur. Elle garantit la promotion du bilinguisme sur toute l'étendue du territoire. Elle œuvre pour la protection et la promotion des langues nationales. (Journal Officiel de la République du Cameroun, 30 janvier 1996, p.8)

Dans un autre angle, en 1998, le parlement camerounais adopte une loi sur l'orientation générale de l'éducation au Cameroun avec un accent particulier sur l'enseignement des langues nationales, un projet de loi qui a ensuite été promulgué dans la Loi N° 98/ 004 du 14 Avril 1998 par le Chef de l'Etat. Celle-ci définit) cet effet la mission générale de l'éducation camerounaise à savoir : « ... la formation de l'enfant en vue d'épanouissement intellectuels, physique, civique et de son insertion harmonieuse dans la société, en prenant en compte les facteurs économiques, socioculturels, politiques et moraux. »

C'est dans le souci d'opérationnaliser cette politique d'introduction des langues locales dans le système éducatif que le ministre de l'Education supérieur, signe le 03 septembre 2009 l'arrêté N° 08 /0223 MINESUP/DDES portant création d'un département et d'un laboratoire des langues et cultures camerounaises à l'école normale supérieure de Yaoundé.

Il est donc clair que les langues nationales ont un rôle primordial à jouer en ce qui concerne le perfectionnement de notre système éducatif. L'enseignement en langue nationale allié à un contenu adapté à nos réalités s'impose de façon urgente. C'est ce qui justifie l'introduction de cette discipline dans les programmes scolaires en 2008 par la loi N°98/004 du 04 avril 2008 sur l'orientation de l'éducation au Cameroun. Sur le terrain, ce dispositif est effectif dans les établissements pilotes retenus dans le cadre de la phase expérimentale.

Au regard de ces efforts, de l'engagement et la volonté du gouvernement, tout porte à croire que la mise en œuvre de la politique éducative d'enraciner les apprenants dans les langues nationales de leur terroir a été enclenché au niveau des établissements pilotes et suit normalement son cours. Or, la mise en œuvre de cette politique dans les établissements secondaires semble encore se heurter à certains obstacles à savoir : l'encadrement de cette politique par les acteurs de l'éducation, la qualité des enseignants et leur formation qui est en

contradiction de ce qui doit être fait, la qualité de contenus d'enseignement, la perception et la disponibilité des apprenants au cours de langues et culture nationale. La faible généralisation de cette politique dans les établissements secondaires.

Cette recherche s'inscrit ainsi dans la perspective d'évaluer le niveau de pratique de l'enracinement culturel des langues camerounaises dans l'enseignement secondaire face aux objectifs fixés par les acteurs de l'éducation. Il s'agira de relever les facteurs qui freinent la mise en œuvre effective de cette politique et suggérer les pistes de solution pour rendre plus effective cette vision.

Ayant donc une idée de l'état de mise en œuvre de l'avènement de l'enracinement culturel dans le système éducatif, nous avons jugé opportun d'accorder davantage notre attention sur les difficultés liées à la généralisation l'enracinement des langues nationales dans le système éducatif camerounais dans tous les établissements scolaires. Autrement dit, malgré la volonté de l'Etat à œuvrer pour l'enracinement des langues camerounais, pourquoi cette politique n'est pas jusqu'à présent implémentée dans tous les établissements scolaires secondaires ?

Ce questionnement constitue les pistes de solution au problème sus-évoqué par notre sujet de recherche.

5. APPROCHE DEFINITIONNELLE DES CONCEPTS

Le concept est une idée correspondant à une règle lui assurant une valeur générale et abstraite. Il peut revêtir plusieurs acceptions en raison des contextes. Il est par conséquent judicieux de procéder à une définition aux fins de spécifier l'acception. Enracinement culturel ; langues camerounaises et système éducatif sont les concepts mis en relief dans notre étude.

5.1. Enracinement culturel

L'« enracinement culturel » après élucidation des notions qu'il renferme, nous dirions que c'est l'expression de la nécessité pour un peuple de recourir à son patrimoine ou capital culturel afin d'assumer son existence. Il s'agit d'un recours et non d'un retour aux sources, à ses racines, aux cultures ethniques et nationales ; de s'en inspirer, de les défendre, les illustrer et participer dans une certaine mesure à l'histoire du monde.

5.2. Langues camerounaises

Les langues camerounaises sont l'ensemble des langues véhiculaires des ethnies légalement reconnues qui constituent la diversité linguistique du Cameroun. A propos, le Cameroun compte plus de 250 ethnies et langues qui constituent sa diversité linguistique. Ces variétés linguistiques sont réparties en quatre grandes familles ou aires culturelles. L'on distingue à cet effet les langues des peuples Bantous ou Fang bété, les langues des peuples de Grassfields, les langues des peuples de la côte et les langues des peuples Soudano-sahéliens.

Les peuples Bantu occupent la zone de la forêt tropicale du Grand Sud. Il s'agit des régions du Centre, du Sud et de l'Est. Les langues parlées sont, au centre l'Ewondo, l'Eton et autres, au Sud le Bulu et à l'Est le Maka'a, le Baya et autres en terme de représentativité.

Les peuples de Grass Fields quant-à eux sont localisés dans le grand Ouest. On les retrouve dans les régions de l'Ouest (Bamoun, Bamileké,) du Nord-Ouest et Sud-Ouest (le Pidgin).

Les peuples de la côte sont ceux de la région du littorale ou parle le duala, le Mbo et bien d'autres langues.

Les peuples Soudano-sahéliens qui englobent toutes les régions septentrionales. Le Fulfulde, le Mafa occupent une place en termes de représentativité.

5.3. Le système éducatif

Relativement à notre sujet de recherche, nous allons définir le système éducatif en rapport avec le système camerounais.

En effet, le système éducatif camerounais en référence de la L.O.E est comme tout système d'enseignement qui a des finalités, des structures, une organisation des contenus, des méthodes dans lequel intervient une pluralité d'acteurs. Comme nous pouvons le lire dans les articles 4 et 5 de la Loi consacrant respectivement la mission générale de l'éducation et les objectifs (9) qui en découlent.

En évoquant son organisation, telle que nous pouvons retenir des arts. 14 et 29 ; le système éducatif camerounais est organisé en deux sous-systèmes : anglophone et francophone qui sont l'extériorisation du biculturalisme camerounais. Chacun des deux sous-systèmes dispense des enseignements dans les structures publiques et privées d'éducation

formelle, organisée en cycle et filière allant de l'enseignement maternel (2ans) et primaire (6 ans) à ceux post-primaire (2 ans) et normal (2 à 3 ans) en passant par le secondaire (7 ans). Malgré la coexistence de ces deux sous-systèmes, ils se démarquent l'un de l'autre par des méthodes d'évaluation et les certifications.

Des structures d'éducation non formelle et informelle concourent aussi à l'offre éducative en partenariat avec l'Etat. L'enseignement Supérieur fait l'objet d'une autre Loi : l'Orientation de l'Enseignement Supérieur promulguée en 2023.

S'agissant des contenus et des méthodes, de notre système d'enseignement, ces derniers, de façon générale comme l'indique l'art. 21. Figure dans le programme des écoles, collèges et Lycées.

En fin, nous avons les acteurs du Système Educatif camerounais, qui sont connus sous le vocable « communauté éducative » telle exposés à l'art.32. Les acteurs de l'éducation, qui, de façon hiérarchique se trouvent aux niveaux politique, administratif et pédagogique, de concert avec les partenaires privés, forment la communauté éducative. Parmi ces membres, les élèves et les enseignants, principaux acteurs font l'objet des dispositions particulières dans les chapitres 2 et 3 de cette loi.

Pour conclure, Notons que notre recherche s'appuie sur une méthodologie qualitative, elle suit une série d'étapes permettant d'assurer la rigueur de la recherche : l'identification de l'objet de la recherche, collecte des données, leur analyse et leur traitement, etc...C'est ce qui constitue la pierre angulaire de notre essai d'analyse de la situation-problème de « l'enracinement culturel des langues camerounaises dans le système éducatif », il serait opportun de faire mention du fait suivant lequel, l'introduction générale montre le positionnement de notre étude dans son ensemble orienté par les Sciences de l'Education plus précisément dans le département des Enseignements Fondamentaux en Education dans l'option de la Sociologie et Anthropologie de l'Education. La conception de l'étude donne avec exactitude les axes de résolution de la problématique que nous avons formulée au niveau de la thématique.

6. QUESTIONS DE RECHERCHE

C'est la question centrale qui permet au chercheur de donner une orientation générale à son travail : c'est une interrogation qui permet de savoir avec exactitude ou le résultat qu'il

veut aboutir. Celle de notre recherche est formulée comme suit : comment mettre en œuvre l'enracinement des langues camerounaises dans le système éducatif? Question dont la réponse est l'Hypothèse Générale.

6.1. Questions spécifiques

Pour un travail logique et cohérent, les questions secondaires sont la manifestation des contours de la question principale au moyen des centres d'intérêt. De façon claire, les questions spécifiques ou encore secondaires permettent la manipulation de la question principale. Dans la présente étude, elles sont :

6.2. Questions secondaires

Question secondaire 1 : Les acteurs de la politique éducative camerounaise œuvrent-ils efficacement en vue de la couverture du personnel enseignant dans tous les établissements secondaires ?

Question secondaire 2 : Les enseignants œuvrent-ils effectivement en faveur de la poursuite de l'objectif de l'enracinement culturel des langues camerounaises ?

Question secondaire 3 : Les pratiques pédagogiques affermissent-elles les apprentissages dans les milieux socioculturels camerounais ?

Pour apporter les éléments de réponses aux questions secondaire, on les identifiera mieux sur le terrain, données concrètes y afférentes, dont nous nommons ainsi les indicateurs

7. HYPOTHESES DE RECHERCHE

7.1. Hypothèse générale

Suivant la logique méthodologique, l'hypothèse générale est la réponse anticipée de la question principale. Elle est donc : « Le système éducatif camerounais rencontre des obstacles qui freinent la mise en œuvre effective et efficace l'enracinement des langues nationales dans l'enseignement secondaire.» Notons que cette hypothèse Générale est l'affirmation par anticipation qu'on émet et qu'on cherche à vérifier à travers les questions secondaires qui se formulent autour des points focaux des centres d'intérêts.

7.2. Hypothèses spécifiques.

Les hypothèses spécifiques sont des critères qui permettront d'identifier les difficultés liées à l'enracinement des langues camerounaises à travers l'éducation. Elles sont l'objet des réponses aux questions secondaires qui seront justifiées après l'analyse des résultats.

H1- Les acteurs de la politique éducative camerounaise n'œuvrent pas efficacement en vue de l'encadrement et la couverture du personnel enseignant de langues et cultures nationales dans tous les établissements secondaires.

H2- Les enseignants n'œuvrent pas effectivement en faveur de la poursuite de l'objectif de l'enracinement culturel des langues camerounaises.

H3- Les pratiques pédagogiques n'affermissent pas les apprentissages des langues camerounaises dans le système éducatif.

8. DES CENTRES D'INTERET OU VARIABLES

Sachant que la question principale peut donner lieu à une pluralité de variables, cela explique pourquoi il est nécessaire pour le chercheur de mettre en exergue les siennes. Dans le cadre de cette étude, nous considérons comme variables ou centre d'intérêt les points sur lesquels on accorde beaucoup d'attention et qui permettront d'opérationnaliser la question principale.

Centre d'intérêt 1 : Encadrement de la politique de l'enracinement des langues nationales par des acteurs de la politique éducative camerounaise.

Centre d'intérêt 2 : Les enseignants et la question de l'enracinement culturel des langues camerounaises dans le système éducatif.

Centre d'intérêt 3 : Les pratiques pédagogiques

9. OBJECTIF DE L'ETUDE

Notre étude vise à répertorier les éléments qui entravent l'enracinement des langues nationales dans les établissements scolaires secondaires. Cette évaluation s'opère par l'identification des freins qui entravent l'effectivité des langues dans les écoles secondaires, et mener une réflexion qualitative à visée prospectiviste susceptible de contribuer à la remédiation de ces obstacles identifiés. Ainsi, on proposera par la suite une

opérationnalisation significative de l'objet de l'enracinement culturel et par ricochet à l'atteinte des résultats escomptés par le système éducatif.

L'objet d'étude étant précisé, nous pouvons dévoiler les objectifs spécifiques qu'il implique. Spécifiquement, cette étude se focalise de :

- dénicher les éléments qui entravent l'enracinement des langues nationales dans les établissements scolaires secondaires,
- identifier si les spécificités camerounaises sont effectivement vivantes dans les contenus des programmes officiels et des manuels scolaires des disciplines suivantes
- examiner le niveau de contribution des enseignants à former les citoyens de manière à ce qu'ils soient enracinés dans la culture à travers l'usage des langues locales.
- apprécier le degré d'encrage de la culture locale dans les pratiques pédagogiques au niveau des établissements secondaires au Cameroun.
- vérifier si les langues nationales figurent dans les curricula et si elles sont effectivement enseignées à tous les niveaux dans nos établissements secondaires.

A la lumière des objectifs spécifiques ainsi définis, l'on peut s'interroger sur l'utilité d'une telle recherche. D'où l'importance de souligner l'intérêt de cette étude.

10. INTERET DE L'ETUDE

L'intérêt d'une recherche est considéré comme étant les changements positifs que l'étude apporte à la suite d'une recherche. Pour notre recherche, cet intérêt se décline en trois axes à savoir : l'intérêt socioculturel, l'intérêt socioprofessionnel et l'intérêt scientifique.

10.1. Intérêt Socioculturel

Il s'est toujours posé la question de savoir comment préserver l'identité culturelle camerounaise à travers l'éducation. Conformément à l'esprit de l'art.5 al.4 de la loi d'orientation de l'éducation, cette étude permettra aux acteurs du système éducatif de comprendre le bien fondé de promouvoir et sauvegarder les langues nationales, l'héritage culturel camerounais dans nos richesses environnementales multidimensionnelles. Elle leur donnera la possibilité de mettre à la disposition de la jeunesse des contenus prenant en compte les valeurs socioculturelles liées à la géographie, l'histoire, l'art, les institutions sociales, politiques, économiques, culturelle, et religieuse, les langues, etc. Cette étude donne une

certain importance aux langues et cultures nationale, dont l'introduction effective dans les écoles serait un grand apport dans l'enseignement des langues et cultures camerounaises et de la société du fait de leur caractère transcendant et englobant.

10.2. Intérêt pédagogique et professionnel

Tout système éducatif ne peut remplir ses missions générales, atteindre ses objectifs que si et seulement si ses acteurs assurent leurs places respectives, les fonctions qui sont les leurs ; s'ils font acte d'une conscience manifeste de participer efficacement au fonctionnement, au développement et au rayonnement de l'éducation.

En se situant sur le volet professionnel, notre étude voudrait mettre l'accent sur la responsabilité qui incombe aux acteurs des pouvoirs éducatifs et enseignants dans la mise en œuvre satisfaisante de la politique éducative de l'enracinement culturel des langues locales chez les jeunes citoyens. La réalisation d'un tel objectif dépend en partie des actions de l'un des maillons essentiels de la chaîne éducative que constituent les enseignants en tant que garant de la qualité de l'éducation.

En effet, pour former les jeunes citoyens à l'enracinement culturel des langues de leur terroir, il faudrait que cette idéologie soit partagée par la quasi-totalité des enseignants, il faudrait que ces derniers aient la pleine conscience ; qu'ils prennent connaissance des facteurs socioculturels à faire acquérir. Il faudrait que leurs pratiques pédagogiques puissent exploiter les données de notre environnement, que leurs enseignements dans les différentes disciplines se rapprochent davantage des réalités de notre milieu.

10.3. Intérêt scientifique

Si chaque société doit participer à la construction du patrimoine de l'humanité toute entière, sa participation doit être la matérialisation de sa façon de penser le monde, sa marque identitaire, son originalité. Son apport doit être un construit à partir de ce qu'elle sait et de ce qu'elle possède. Parlant de ce « qu'elle sait », cela renvoie à son contexte et à son milieu environnemental. De ce « qu'elle possède » est un indicateur de potentialités, des richesses de son sol et de sous-sol. Par contre « ce qu'elle est » renvoie à son être fondamental psycho-andragogique et mystique. Ces derniers doivent être orientés à l'éducation dans un sens positif.

Notre autopromotion débute par la particularité sur la qualité de l'éducation en tant que l'une des conditions d'un développement durable. C'est un champ de réflexion qui exige que, les facteurs culturels soient enseignés, que les citoyens acquièrent et construisent leurs propres savoirs, transforment leur environnement à l'aide de ce dont ils disposent comme richesses multidimensionnelles. Tout ceci dans l'optique d'apporter à l'humanité quelque chose d'extraordinaire comme l'assertait Rabelais cité par Ntebe, (2007 : 3) « L'Afrique apporte toujours quelque chose de rare ».

L'intérêt scientifique accordé à notre étude nous amène à creuser les difficultés liées à l'effectivité à l'enracinement culturel des langues camerounaises et envisager les mesures efficaces pour la réalisation de cette ambition dans son système éducatif. Ce travail constituera donc une source de savoirs édifiants sur l'enracinement culturel dans le système éducatif ainsi que les mutations qu'il est capable d'impulser pour un développement local.

Parvenue au terme de ce qui représente la pierre angulaire de notre essai d'analyse de la situation problème sur « l'enracinement culturel des langues camerounaises dans le système éducatif », il serait opportun de faire mention du fait selon lequel, cette partie et ses chapitre, positionnement notre travail dans cet ensemble formé par des sciences sociales. C'était le cadre réservé à la perception, au développement des préalables qui élucident avec exactitude les axes de résolution de la problématique sus-formée. Le déroulement et la mise en écriture respective des chapitres qui suivront, contribueront à étayer davantage notre investigation suivant son processus méthodologique classique de déploiement.

Abordons ainsi le cadre méthodologique et opératoire de notre étude.

DEUXIEME PARTIE : CADRE METHODOLOGIQUE ET OPERATOIRE

Dans cette partie, il s'agira respectivement des chapitres trois et quatre de ce mémoire. Le chapitre trois est réservé à la présentation méthodologique des techniques sollicitées pour la collecte des données, leur analyse ainsi qu'à la mise en relief des résultats. En fin viendra le dernier chapitre qui nous permettra de donner un sens aux résultats obtenus et d'en tirer des conclusions à visées pratiques.

CHAPITRE III : METHODE DE LA RECHERCHE

Tout au long de ce chapitre, il s'agira de faire état du dispositif technique monté et utilisé pour le recueil des informations relatives au sujet de recherche. C'est dans cette perspective que Grawitz cité par Ndié (2006 :39) affirme « qu'il est essentiel que le chercheur ne se contente pas d'indiquer les résultats obtenus mais de rendre compte de la démarche qu'il fut la sienne, mais de la recherche qu'il a utilisée pour obtenir les données qu'il fournit ». Ainsi, la méthodologie dans une étude de recherche trouve une importance place capitale, car elle détermine la faisabilité de la recherche et la crédibilité des résultats. Ce chapitre fait donc état du type de recherche, de la population de l'étude, de la validation de l'instrument de collecte des données, de la constitution de l'échantillon, la circonscription du sujet dans ses aspects conceptuels, temporels et géographique. En fin la description de l'instrument de collecte des données et la vérification des hypothèses. Notons que le choix de l'instrument de collecte des données est tributaire du type de recherche ; lequel est déduit en fonction des objectifs visés par le chercheur.

1. THEORIES EXPLICATIVES DU SUJET

Nous entendons par théories explicatives, des constructions intellectuelles, des assertions ou des lois facilitant la compréhension d'un phénomène ou d'un sujet. Elles sont généralement élaborées par un auteur, un groupe d'auteurs ou de chercheurs. Pour le cadre de notre étude, trois théories nous permettent d'éclairer la réflexion au sujet de l'enracinement culturel des langues camerounaises à travers l'éducation. Il s'agit de la théorie systémique de Ludwig Von Bartallanfy (1960), de la théorie de la pédagogie enracinée d'Erny (1989) et de la théorie de la pédagogie de conscientisation de Paulo Freire (1975)

1.1. La théorie systémique

La théorie systémique a été développée en 1968 par Ludwig Von Bartallanfy qui repose sur la notion de système. Elle « se situe théoriquement dans la ligne du fonctionnalisme et du structuralisme, et se distingue par son but pratique qui est une plus grande efficacité de l'action » Khoi (1985 : 270) en connaissance de causes ou entrées. L'analyse systémique n'identifie pas seulement les entrées mais s'attarde aussi sur l'interaction entre ces dernières ; tout changement dans une entrée modifiant la totalité du

système. Ayant défini plus haut la notion de système éducatif, nous pouvons relever que, la cohérence, l'interactivité et la globalité sont entre autres ses caractéristiques.

Le système d'enseignement ou d'éducation puisqu'il s'agit de cela dans ce travail, est un processus mettant essentiellement en place l'interaction entre les entrées, c'est une « combinaison de facteurs » comme l'affirme Khoi cité par Kamaha Nkwantcho dans son mémoire de D.I.P.E.N II (1985 : 276). Parmi ces facteurs, ces entrées en interaction, citent entre autres :

- les relations enseignants/enseignés
- les relations contenus/méthodes
- la gestion des unités d'enseignement.

Le système éducatif reçoit donc les entrées que sont les élèves, les traite, les transforme en vue de fournir des résultats (de produire des sorties) en rapport avec les finalités. C'est ce en quoi consiste tout le fonctionnement du système éducatif. Les finalités qui sont donc l'élément majeur par quoi se définit un système, pénètrent les contenus, les méthodes pédagogiques et les structures afin que toutes les ressources matérielles et humaines ainsi mobilisées puissent contribuer à la poursuite efficace du processus de mise en œuvre desdites finalités.

Revenant à notre système éducatif comme tout système d'enseignement, il est constitué des éléments en interaction que sont : les finalités, les contenus, les méthodes, l'organisation, les structures et les acteurs. Considérant nos centres d'intérêt choisis que sont les acteurs de l'éducation, les enseignants et les méthodes, nous dirions que, la refonte des finalités de l'éducation depuis les E.G.E de 1995, consignée dans la L.O.E de 1998 devrait être suivie par la refonte ou l'ajustement des programmes et des contenus scolaires, du renforcement des capacités pédagogiques des enseignants (principaux acteurs, garants de la qualité de l'éducation) ; toute chose concourant à l'opérationnalisation des nouvelles finalités ainsi définies.

Bref tout comme le remarque Khoi (1991 :349), le changement en éducation doit se traduire à la fois dans les contenus, les méthodes, la formation à l'enracinement culturel des langues, pour que les sorties de notre système d'enseignement soient non seulement ouvertes au monde mais encore et surtout enracinées dans notre terroir camerounais. Il faut que l'encadrement de cette politique, les contenus, les méthodes et les enseignants, éléments en

interaction soient mobilisés. Si un seul des facteurs en combinaison est défaillant, alors, le processus de formation est biaisé. Autrement dit, l'enseignant n'enseigne que ce que prévoient les programmes officiels ; si ces derniers ne sont pas ajustés en fonction des nouveaux objectifs, le changement ne se produira pas. Comme nous savons bien, la mobilisation des moyens dépend des objectifs ; aussi, le choix d'une méthode, d'une technique, d'un procédé pédagogique en fonction des objectifs visés par les contenus, l'enseignant sait où va l'école et peut recourir aux moyens qu'il lui faut pour participer à l'atteintes des finalités.

D'autant plus, mettant en exergue l'approche dialectique, nous pourrions dire que si nous voulons former des camerounais enracinés dans leur terroir tandis que les programmes scolaires accordent une part belle et bien à l'ouverture du monde, aux cultures étrangères, alors, l'enseignant qui n'enseigne que les contenus des programmes officiels ne saurait œuvrer en faveur d'une pédagogie d'enracinement culturel. Même en l'existence des contenus refondus, adaptés, conformément aux nouveaux objectifs, tout doit être mis sur pied afin que les enseignants aient connaissance et conscience des enjeux de ceux-ci, qu'ils soient renseignés sur les mesures pédagogiques adéquates auxquelles ils doivent recourir à l'effet d'une mise en œuvre effective et satisfaisante de ces objectifs. Pour une formation d'enracinement dans le terroir. Il faudrait à cet effet une combinaison des facteurs contenus, méthodes enseignants ; pour ne que citer ceux-là.

Dans la même perspective de l'interaction existant irréfutablement entre les faits d'éducation, Ntebe Bomba (1996 : 28-29), partant de la question de l'école, étant une problématique d'actualité, s'attarde sur les cinq éléments du système d'éducation que sont : la refonte des finalités par la promotion d'une philosophie de l'éducation ; la sélection et l'organisation des contenus de l'éducation, l'adaptation de l'enrichissement des manuels scolaires ; le recyclage systématique des enseignants ; la formations des évaluations et des administrateurs. Considérant tous ces éléments qui sont ceux du système éducatif ; celui-ci ne peut fonctionner et atteindre ses objectifs que si et seulement si tous ces éléments cohérents, liés, structurés dans leur dynamisme, sont constamment ajustés de sorte à faciliter l'opérationnalisation, la réalisation de ses objectifs éducatifs.

Cependant cette théorie systémique ne nous renseigne pas sur l'explication qui sous-entend l'objectif de former les produits scolaires enracinés dans leur milieu de vie immédiat.

Cette approche systémique nous permettra de relever l'impératif de la combinaison des facteurs, l'interaction entre tous les éléments du système éducatif, en tant que condition si ne quoi non pour que nos objectifs soient atteints. De façon concrète, il sera question dans ce travail de l'appliquer à l'éducation pour identifier le système éducatif dans toutes ses composantes ainsi que les interactions avec son environnement. Cette approche permet d'envisager des solutions, de proposer des pistes d'action concrète permettant d'agir « ici et maintenant », en mettant l'accent sur l'action et le changement. D'où la raison de faire recours à cette théorie.

1.2. La théorie de la pédagogie enracinée

La pédagogie enracinée avec Erny ou pédagogie de l'enracinement culturel avec Ntebe Bomba, renvoie à une même réalité ou d'un même principe : celui suivant lequel « l'école doit s'attacher dans la mesure du possible à faire de la réalité africaine en générale et particulièrement camerounaise, la nature de son enseignement » Erny (1989 :161). Pour plus de clarté, les réformes éducatives ne doivent pas, ne sauraient toucher uniquement les programmes scolaires ou les méthodes pédagogiques doivent emboîter le pas. C'est cela une « pédagogie enracinée » Erny (1989 :160). Selon cette auteure, une pédagogie d'enracinement trouve dans l'étude du milieu un moyen privilégié, un axe essentiel pouvant fournir de matière à toutes les disciplines scolaires habituelles, les vivifier, les décloisonner.

L'étude du milieu, n'est pas le fait de revivre dans les écoles une culture africaine ou camerounaise figée, mais s'attarde à présenter aux apprenants le milieu socio-environnemental « tel qu'il est, c'est-à-dire en pleine évolution ; un retour ou un recours aux sources sera un toujours un possible mais sur mode de l'histoire » Erny (1989 :163). Les ressources de « l'éducation coutumière » ou mieux du passé, subsistent par lambeaux, par des brides non intégrées, c'est à ce niveau que le pédagogue moderne doit procéder à une appréhension en cherchant à « capter les forces et les richesses qu'elle contient encore » Erny (1959 :167).

Au-delà, d'une pédagogie enracinée effective, pour que l'école soit compatible aux réalités socio-environnementales, la réforme de l'éducation doit intégrer l'enseignement des langues africaines, camerounaises, en tant que véhicules des cultures nationales. Une éducation en fonction des réalités du milieu, c'est cela une pédagogie enracinée qui d'ailleurs l'essence de l'éducation responsabilisant africaine comme remarque Ntebe Bomba. Il s'agit

donc de faire connaître et comprendre aux jeunes, aux élèves leurs cultures, la littérature populaire de Khoi, les éléments les plus démocratiques et universels de leur milieu socioculturel afin qu'ils s'en servent comme instrument d'action. Il est question de passer du savoir au pouvoir, du rationnel à l'opérationnel par le biais de la riche diversité culturelle qui caractérise le peuple camerounais et le reste du continent. C'est cela la pédagogie de l'enracinement culturel responsabilisant des élèves, c'est cela l'affirmation de nous-même à travers les actions orientées vers le développement auto promu.

La théorie de la pédagogie enracinée ne met pas du tout en lien étroit les conditions psychologiques qui sont même au préalable pour que toute réforme non seulement dans le champ de l'éducation soit une réussite. En d'autres termes, bien que l'adaptation des contenus et des méthodes pédagogiques puissent suivre la refonte des finalités d'un système d'enseignement, ces moyens matériels seront-ils optimalement exploités si les principaux acteurs (enseignants/enseignés) qui les opérationnalisent dans les salles de classe n'ont pas suffisamment conscience des enjeux, des objectifs qu'ils poursuivent ? Ceci fait l'objet des limites de notre théorie. Cependant, nous optons utiliser cette approche en vue de mieux contextualiser les enseignements. L'applicabilité de cette théorie nous permettra d'allier les comptes nus adaptés à nos réalités qui s'imposent de façon urgente.

1.3. La théorie de la pédagogie de conscientisation

La théorie de conscientisation a pour auteur ici Paulo Freire est transposable à notre sujet de recherche. Ceci dans un angle où, le processus de camerounisation ou de transformation contextuelle de notre éducation a pour passage obligatoire la mobilisation de tous les représentants de la communauté éducative. Mobilisation qui ne peut être effective et déterminante que si et seulement si, les agents de l'éducation formelles, informelles ont la pleine mesure de la situation d'inadapté de notre système d'éducation au contexte socio politico-économique qui est le nôtre et s'engage de façon « consciente » et participative, à mettre en place, un système d'enseignement faisant de la résolution des membres de notre environnement, son cheval de bataille. Il est impératif que les enseignants, surtout prennent conscience des défis sociohistoriques de leur environnement, des jeunes ayant confiance en eux-mêmes, confiance en leur potentialités qu'ils doivent actualiser, des jeunes ayant la volonté manifeste de s'affirmer à partir de ce qu'ils sont par essence culturelle, de ce qu'ils peuvent exploiter venant des cultures extérieures.

Il s'agit d'une véritable pédagogie de conscientisation non seulement des enseignants adultes mais aussi des jeunes en qui il doivent susciter réflexion, laquelle doit nécessairement déboucher sur l'action, dans la perspective d'une transformation positive de l'environnement immédiat et d'une participation active, compétitive à l'histoire universelle en marche. Une pédagogie libératrice des potentialités de la jeunesse camerounaise, transformatrice de la réalité concrète insatisfaisante que nous vivons ; une pédagogie faisant prendre conscience de cette vérité suivant laquelle, nous sommes capables de nous auto développer ; car des ressources, nous en avons. Plutôt que de nous déprécier, de nous aliéner dans le complexe de sous-estimant, nous devons développer en nous les moyens psychologiques et développer en les jeunes les mêmes moyens afin qu'ils capitalisent ce qu'ils sont, ce qu'ils savent, et ce qu'ils peuvent faire, avoir et être. C'est la raison pour laquelle, un cheminement et un accompagnement en faveur d'une conscientisation s'imposent. L'accompagnement est ici assuré non seulement par des enseignants conscients des enjeux de l'éducation mais aussi par tous les membres de la communauté éducative. Le cheminement ou méthode à suivre dans le processus de conscientisation suivi d'une transformation, d'une révolutions est de l'action dialogique entre les partenaires de l'éducation. Partenariat qui de cerner les différences culturelles et d'ancrer une synthèse enrichissante pour la transformation de l'environnement national. Parmi les principes à respecter, en vue d'une conscientisation transformatrice effective élaborée par Freire, nous retenons deux qui s'imposent à nous avec acuité :

Avoir conscience de nous, de notre situation, de nos cultures, de nos tendances dans le monde, avoir confiance en nous, de nos ressources humaines et matérielles et potentielles.

Tenir compte des expériences des autres, l'inter culturalité, impliquer tout le monde dans le processus de libération des talents au moyens de l'éducation ; libération, transformation qui n'est pas une donnée, mais une enquête nécessitant un effort permanent, graduel.

Comme on peut le remarquer la pédagogie de conscientisation cible les enseignements de manière à ce qu'ils transforment leurs pratiques d'enseignement en relation avec les rapports sociaux dans la salle de classe, ou les élèves de manières à ce qu'ils s'engagent dans la transformation sociale. Le but est de donner aux jeunes des moyens psychologiques pour s'autodéterminer et œuvrer avec assurance dans le sens de leur véritable intérêt. Son

applicabilité vise à faire de chaque adolescent un futur acteur enthousiaste et efficace à travers l'usage des langues nationales.

2. LE TYPE DE RECHERCHE

Lors d'un travail de recherche, plusieurs types de recherche peuvent se chevaucher. Mialaret cité par Ndié (2006 : 39), dans le mémoire de KAMAHA ; « on trouve dans les sciences de l'Education, tous les types de recherche depuis la catégorie historique qui se fait complètement sur les documents, jusqu'à la recherche expérimentale utilisant toutes les techniques de l'observation, de l'enquête, de l'entretien, des sciences humaines »

Cette recherche est exploratoire et s'opérationnalise à l'aides des outils qualitatifs et quantitatifs. Il s'agira de faire usage d'un questionnaire destiné au personnel enseignant. Ce questionnaire portera notamment sur les connaissances des pratiques pédagogiques de l'enseignement des langues camerounaises. Un guide d'entretien sera associé à ce questionnaire permettre aux animateurs pédagogiques en charge des langues et culture nationale leur perception sur la question de l'enseignement des langues nationales à travers l'éducation.

3. LA POPULATION D'ETUDE

La population d'étude est définie par Tsafak cité par Ndjé (2006 :40) comme « Ensemble fini sur lesquels portent les observations » En recherche, on distingue deux types de population : la population cible et la population accessible.

Notre champ d'étude se situe dans la ville de Yaoundé, chef-lieu de la Région du centre, plus précisément dans le Département de Mfoundi, Arrondissement de Yaoundé III. Cette ville est cosmopolite et hétérogène. Elle a une population de 2 525 011 habitants. Sur le plan éducatif, Yaoundé compte plus de 13 établissements de l'enseignement secondaires. On observe aussi une forte disparité de l'utilisation des langues officielles et nationales.

Nous avons choisi de travailler dans les établissements secondaires généraux de Yaoundé 3 que nous maîtrisons bien afin de mieux rendre compte des réalités de terrain par rapport aux attentes de notre expérimentation. Il s'agit des lycées Nsam-Effoulan, de Biyemassi, et du Lycée Général Leclerc.

3.1. La population cible

Encore appelé population souche parente par Tsafack cité par Ndié (2006 :40) « La population cible globalise l'ensemble des individus répondant aux critères généraux de l'étude. Ce sont ceux chez qui s'applique en principe la proposition de recherche ». Nous comprenons donc que, la population cible est l'ensemble des individus sur lequel les résultats de la recherche peuvent être appliqués. Dans le présent travail, la population est représentée par l'ensemble des acteurs politiques, les enseignants du secondaire.

3.2. La population accessible

C'est cet ensemble des individus que le chercheur a la possibilité de rencontrer. Pour notre investigation, nous avons accédé aux établissements du secondaire général public de l'Ar. de Ydé III. Nous avons rencontré le personnel enseignant accessible et représenté dans le tableau ci-dessous.

Tableau N°1 : Répartition de la population d'étude

Etablissements	Effectifs	Pourcentage
Lycée Général Leclerc (L.G.L)	198	39,45%
Lycée de Nsam Efoulan (L.NS. EF)	142	28,28%
Lycée de Biyem-Assi (L. Biy)	162	32,27%
TOTAL	502	100%

Source : Structure de l'établissement 2021-2022 de chacun de trois établissements secondaires.

Ensuite, parlant des acteurs politiques de l'éducation nous menons des entretiens auprès des animateurs pédagogiques des langues et cultures nationales.

4. CONSTITUTION DE L'ECHANTILLON

L'échantillon est un sous ensemble de la population accessible. C'est à partir de cette sous population prélevée de l'effectif total que le chercheur généralise ses résultats. Plusieurs techniques permettent d'extraire d'une population accessible un échantillon donné :

- les techniques probabilistes ou on fait recours aux jeux de probabilité ;
- les techniques non probabilistes ou empiriques ou même raisonner ou il n'y a pas le jeu de probabilité » Ndié (2006 :50)

Pour notre étude, nous avons opté pour la technique probabiliste avec échantillonnage proportionnel.

4.1. Echantillonnage proportionnel

Notons que l'échantillonnage proportionnel est appliqué dans le cas où la population homogène est répartie sur plusieurs sites de recherche. Dans ce cas, on calcule les proportions d'individus à interroger dans chaque site. Notre population étant homogène et répartie sur plusieurs sites à savoir : Ngoa-Ekelle, Nsam Efoulan, Biyem-Assi ; le calcul des proportions au moyen de la règle de trois, nous a donné les résultats représentés dans le tableau ci-dessous.

Tableau N°2 : Echantillon des enseignants par établissement

Etablissement	Effectifs	Proportion
L.G.L	106	35,33 %
L.Biy	102	34 %
L.NS.EF	92	30,37 %
TOTAL	300	100 %

Pour être plus précis, voici le procédé mathématique :

Soit P= proportion ; ni= Effectif par établissement ; N= population de l'étude. La formule est :

$$P = \frac{n_i}{N} \times 100$$

N

- pour L.G.L. : proportion = $106/300 \times 100 = 35,33$

- pour L.NS. EF : proportion = $92/300 * 100 = 30,37$
- pour L. Biy. : Proportion = $102/300*100 = 34$

4.2. Calcul du taux de sondage

Comme nous le savons bien, calculer le taux sondage revient à calculer le pourcentage du seuil.

La formule est la suivante :

$$TS = \frac{\text{Echantillon souhaité}}{\text{Population total}} * 100$$

- Echantillon souhaité = 300
- Population totale = 502

$$AN : TS = 300/502*100 = 59,76 ; \text{ soit } 59,76\%$$

Ce taux de sondage étant supérieur à 20% qui est le seuil exigé en sciences sociales, notre échantillon est représentatif.

5. INSTRUMENTS DE COLECCTE DES DONNEES

Les instruments de collecte des données retenus dans le cadre de cette recherche sont le guide d'entretien adressé aux animateurs pédagogiques de LCN et le questionnaire adressé au personnel enseignant. Ces deux instruments nous permettront de relever le ressenti du raisonnement et les pratiques pédagogiques en vue de l'implémentation efficace et efficiente l'enseignement des langues dans le système éducatif.

Notons que la pré-enquête consiste à administrer le questionnaire monté à 30% de son échantillon, à l'effet de vérifier si les questions, telles que formulées permettront de collecter les informations souhaitées. Notons que notre questionnaire avait un problème de formulation. Certains enseignants se plaignaient de trois questions auxquelles ils ne comprenaient pas et ne pouvaient pas apporter de réponse. Le questionnaire a été retouché pour sa bonne compréhension. Nous aurons donc à administrer le questionnaire à certains enseignants durant le mois de février 2021. Il n'y avait plus d'équivoque et le questionnaire était adapté. Les questionnaires ont été soumis du 07 février dans les sites sollicités jusqu'au 21 février. Ces questionnaires ont été progressivement récupérés en fonction de la

disponibilité des répondants et des encadreurs délégués par l'administration de l'établissement.

6. DESCRIPTION DES INSTRUMENTS DE COLLECTE DES DONNEES

Notre recherche nous obligeant à faire un entretien et une recherche exploratoire, deux instruments nous permettrons de collecter les données.

6.1. Construction du guide d'entretien

Comme son nom l'indique, c'est un support qui donne le cadre général du déroulement de l'entretien, les aspects à aborder en fonction des hypothèses de recherche et leurs variables indépendantes. La grille de protocole entretien constituera notre fil conducteur tout au long de notre entretien. Il comprend des thèmes et quelques questions ouvertes donnant ainsi au sujet la latitude de s'exprimer. Nous orienterons l'interviewé pour qu'il ne sorte pas du sujet.

Les entretiens nous permettrons à l'aide des questions ouvertes, de recueillir un nombre d'information en rapport de la politique de l'enseignement des langues camerounaises dans le système éducatif. En dehors des caractéristiques sociodémographiques, les principales entrées portent sur les enseignants et les pratiques pédagogiques. Ces entretiens se feront auprès de certains acteurs de l'éducation en charge de l'enracinement des langues camerounaises notamment des animateurs pédagogiques...

6.2. Déroulement des entretiens

Notre guide d'entretien a été constitué des questions ouvertes qui donnent la possibilité au répondant de donner un grand nombre d'information du rapport qu'ils ont de la politique de l'enracinement culturel des langues camerounaises dans le système éducatif.

Les entretiens de la présente étude se sont déroulés à des sites bien différents en fonction du lieu de travail et de la disponibilité des animateurs pédagogiques sollicités pour l'entretien. Nous avons pris attache avec des personnes et qui nous ont accordées des rendez-vous. Malgré leurs multiples occupations professionnelles. Néanmoins, ces derniers ce sont portés garants de nous recevoir et de passer l'entretien avec eux quand la possibilité se présentait. Nous avons cultivé l'esprit de patience car on tenait coûte que coûte obtenir des

résultats dont on avait besoin. Les entretiens se sont déroulés en deux phases à savoir le pré-entretien et l'entretien proprement dit.

Le pré-entretien commençait par une présentation. Nous nous présentions au participant en lui disant qui nous sommes, ce que nous faisons, pourquoi nous le faisons. Par la suite, nous lui exposions l'objet de l'entretien, son utilisation et son importance des informations que nous allons recueillir. Puis, lorsqu'il se montrait favorable à la participation dans le sujet, nous lui demandions l'autorisation d'enregistrer l'entretien avec notre Smartphone. Lorsque les conditions de recueil de données étaient établies, nous abordions la question de la durée d'entretien, en lui précisant qu'il peut durer 30 à 45 minutes et que s'ils souhaitent nous pourrions leur donner un exemplaire d'enregistrement. Et que notre exemplaire sera supprimé après l'analyse des données. Lorsque le sujet se prêtait une fois de plus à notre sollicitation, nous passions directement à la deuxième phase qui était l'entretien proprement dit.

L'entretien proprement dit était constitué de deux étapes. La première étape, nous utilisons l'entretien non directif. Nous prenons les caractéristiques sociodémographiques (sexe, région, âge situation matrimoniale et statut professionnel. Durant la deuxième étape, nous commençons ainsi à poser des questions relatives à l'objectif de notre thématique, des impressions lors du décret rendu public de l'enseignement des langues, comment cela se passe sur le terrain, la difficulté dont fait face cette politique et les dispositions à prendre pour la mise en œuvre effective. Nous faisons des reformulations et des relances au cas où la question n'était bien appréhendée. Nous utilisons l'entretien semi-directif en posant des questions ouvertes sur la thématique. Nous faisons l'effort d'être moins actif possible. A la fin de l'entretien nous lui demandions s'il avait quelque chose à ajouter et s'il était possible que nous revenions si nous avions encore besoin d'information. Nous lui remercions grandement pour sa disponibilité et les informations mises à notre disposition.

Un exemplaire se trouve à l'annexe de ce mémoire.

Au lycée Général Leclerc, nous avons eu l'accord du censeur en charge du personnel enseignant et a signé l'autorisation de recherche en mettant en nous mettant en contact avec l'animatrice pédagogique. L'entretien s'est déroulé le 15 février 2023 au sein de l'établissement en plein air sur après le cours qu'elle dispensait. L'animatrice pédagogique s'est montée très ouverte et disponible pour l'entretien qui avait duré 30 à 35 minutes.

A lycée de Biyem-assi, c'était le même protocole. Nous avions été orienté par Madame le proviseur qui nous orienté vers le Département de langue et culture nationale ou nous avons rencontré l'enseignante de LCN en même temps AP au Département de LCN du même établissement. L'entretien s'est tenu le 18 février 2023 juste après son cours qu'elle avait à enseigner et qui nous a invité à assister. Il faut le préciser qu'elle n'était pas trop ouverte car c'était à la période de la grève des enseignements des mouvements OTS. Mais on cherchait les astuces pour l'amener à s'intéresser au sujet de recherche tout en lui mettant en confiance de rester dans le cadre de la science. L'entretien avait duré 45 minutes.

6.3. Le questionnaire

Le questionnaire sera utilisé pour la phase exploratoire. C'est -à-dire- le sondage d'opinion des individus qui forment notre échantillon. Le questionnaire est constitué du préambule rassurant la confidentialité et l'anonymat des répondants. Il précise par ailleurs le thème de recherche et son objectif. A la suite du préambule nous avons une série de questions structurées et organisées en fonction de nos hypothèses spécifiques. Il s'agit de dix questions fermées et une question ouverte. Les questions fermées sont des questions comportant un éventail de choix de réponses que nous avons prédéterminées. Ici le répondant n'a qu'une seule possibilité de cocher la réponse qui lui convient. La question ouverte est une libre donnant au sujet répondant la possibilité d'écrire lui-même ce qu'il pense de la question posée. Le questionnaire a été élaboré à partir de trois modules. Chaque module comprend des items.

Le module 1 comprend les caractéristiques socio-démographiques de l'enseignant interrogé. Ces caractéristiques sont les suivantes : le sexe, l'âge, situation matrimoniale, discipline enseignée et langue officielle parlée.

Le module 2 permet aux enseignants interrogés de donner leur perception, leur volonté manifeste sur la politique de l'enracinement des langues camerounaises. Ce module est constitué de cinq items qui questionnent sur la connaissance d'une langue nationale parlée par un enseignant, la connaissance de la politique de l'enseignement des langues et culture nationales, l'existence ou non des enseignants de LCN dans son établissement et leur avis en faveur ou en défaveur de l'enseignement de LCN

Le module 3 qui porte sur les pratiques pédagogiques permet de savoir comment les LCN sont même enseignées dans les établissements et avec quel matériel didactique .IL est question aussi de prendre les propositions des enseignants en vue d'améliorer cette politique. Ce module est constitué de cinq items qui questionnent la manière d'enseigner les LCN bref les diffentes pratiques pédagogiques en vue de l'enseignement des LCN.

6.4. La collecte des données

La recherche étant exploratoire et qualitative, le recueil des données s'est d'abord effectué auprès du personnel enseignant et en suite auprès de certains acteurs de l'éducation en charge de l'enseignement des Langues et Cultures Nationales (LCN) des Animateurs pédagogiques (AP) de langues et cultures nationales, les inspecteurs de langues et cultures nationales, et le chef de Département de langues et culture nationales de l'Ecole Normale Supérieure de Yaoundé (ENS).

Enclenché le 03 février 2022 au lycée de Ng., Ek., c'est le 16 mars que s'achèvera l'exploration au Lycée de Biyem-Assi. Lors de la collecte des données, nous avons constaté que certains enseignants qui rentraient avec le questionnaire ne les rapportaient pas soit pour des raisons qu'ils l'oubliaient. On passait plus de jours dans certains établissements car les enseignant se disaient trop occupés et n'avaient pas de temps pour le remplir. Il fallait revenir autant de fois possible afin de d'interroger la proportion que nous souhaitions.

Précision le taux de récupération :

Soit TR le taux de récupération ; $TR = \frac{\text{Nombre récupéré}}{\text{Nombre distribué}} * 100$ AN : $274/300 = 0,91$

Nombre distribué

6.5. Méthode de traitement des données

La crédibilité d'une recherche réside d'une part dans la façon de traiter et d'analyser les données obtenues et d'autre part dans la scientificité des instruments utilisés pour ce traitement et cette analyse.

Dans cette étude on procèdera à l'analyse de l'entretien manuel. Cette approche nous permettra de faire la retranscription des opinions des individus interrogés. Nous utiliserons un support d'enregistrement pour ne rien oublier. Ensuite on notera les réponses en fonction des

questions posées tout en les énumérant. En fin faire la catégorisation des réponses pour enfin sortir des verbatim et mieux les expliquer.

Quant à la phase exploratoire, une fois le dépouillement effectué, nous établirons les tableaux de résultats en respect aux questions et aux taux de récupération. Chaque tableau sera commenté de façon précise et claire. Se concentrera sur des données qui frapperont par leur faible ou forte représentativité.

Pour les deux cas d'instrument de collecte des données, nous nous servirons de la statistique descriptive en établissant les pourcentages. L'indice de pourcentage est donc l'outil d'analyse et se calcul comme suit :

$$P = \frac{n_i}{N} * 100 \quad ; \quad \text{avec } n_i = \text{effectif considéré}$$

$N = \text{effectif total}$

7. DELIMITATION DE L'ETUDE

Nous circonscrivons ce travail sur l'aspect scientifique à celui spatio-temporel, en passant par l'aspect conceptuel.

7.1. Délimitation scientifique

Parlant de la délimitation scientifique de notre étude, nous dirions que nous décelons en celle-ci la dimension philosophique, socio-anthropologique, pédagogique et andragogique.

Elle se veut philosophique dans ce sens qu'elle est une analyse critique et réflexive de notre système éducatif à son niveau d'atteindre l'un des objectifs qu'il s'est fixé.

D'autant plus, cette étude ne se réclame une dimension socio-anthropologique dans la mesure où elle fait emprunt des valeurs culturelles des différents individus d'une même société à travers des approches systémiques et dialectique.

Par ailleurs, elle se voudrait pédagogique, en tant que recherche action, laquelle vise l'enrichissement des contenus d'enseignement, la qualité de l'acte d'éduquer, bref une éducation contextualisée, camerounisée, tant au niveau de l'encadrement ; dans les contenus des programmes que dans les pratiques pédagogiques.

Pour finir, notre étude regorge la dimension andragogique dans cette optique selon laquelle un accompagnement à l'enracinement culturel des langues du terroir est une éducation de valorisation de soi, une éducation à être soi.

7.2. Délimitation conceptuelle

Dans notre étude, le concept phare qui en ressort est celui de l'enracinement culture à travers le système éducatif. Il est question de rendre vivante les originalités culturelles linguistiques nationales et non pas seulement de véhiculer la culture étrangère dans nos écoles.

7.3. Délimitation spatio-temporelle

Camerounaise de 1995 jusqu'à la L.O.C de 1991 et les E.G.E de 1995. En ce temps moderne en Afrique en général et au Cameroun en particulier, l'éducation veut se nourrir des réalités contextuelles, des données environnementales tout en garantissant l'ouverture des citoyens au monde. Cette étude militant en faveur de l'évaluation du niveau d'implémentation de la camerounisation des enseignements s'inscrit dans la logique de la « refondation de l'éducation » depuis l'avènement du colloque sur l'identité culturelle linguistique.

Nous avons débuté cette étude durant l'année académique 2019-2020 et achevé au cours de l'année académique 2021-2022.

Après cette présentation temporelle de notre étude, situons-la ainsi dans l'espace de temps.

Nous avons circonscrit notre étude dans la région du Centre-Cameroun, département du Mfoundi ou quelques établissements d'enseignement Secondaire Général de Yde III qui comporte des sous-systèmes francophone et anglophone qui constituent le système éducatif Camerounais dans lesquelles la recherche s'est effectuée.

CHAPITRE IV : PRESENTATION, DISCUSSION DES RESULTATS ET PERSPECTIVES

Il s'agit respectivement dans ce chapitre de la présentation des résultats issus de l'exploration c'est-à-dire du questionnaire et des résultats issus des entretiens. En ce qui concerne l'analyse des résultats de l'exploration ou du questionnaire, nous les présenterons à travers les tableaux.

1. PRESENTATION ET DESCRIPTION DES RESULTATS

1.1. Résultats issus de l'exploration

Les enquêtés ont répondu au questionnaire. Le module 1 du questionnaire est constitué des caractéristiques sociodémographiques. On peut le lire à l'annexe.

Tableau N°3 : Distribution du questionnaire aux enseignants selon leur disposition à former à l'enracinement de langues.

Question n°1 : Parlez-vous au moins une langue maternelle ?			
Données	Oui	Non	Total
Effectif	259	15	274
Pourcentage (%)	94,53	5,47	100 %
Question n°2 : Savez-vous qu'au Cameroun le système éducatif veut former les apprenants enracinés dans les langues camerounaises ?			
Données	Oui	Non	Total
Effectif	255	19	274
Pourcentage (%)	93,06	6,94	100 %
Question n°3 : Enseigne-t-on les langues camerounaises dans votre établissement?			
Données	Oui	Non	Total
Effectif	250	24	274
Pourcentage (%)	91,24	8,76	100%
Question n°4 : Avez-vous une idée sur la manière de former les citoyens dans les			

langues camerounaises?			
Données	Oui	Non	Total
Effectif	89	185	274
Pourcentage (%)	32,48	67,52	100 %

Question n°5 : Etes-vous pour ou contre la politique de l'enseignement des langues camerounaises à travers l'éducation?

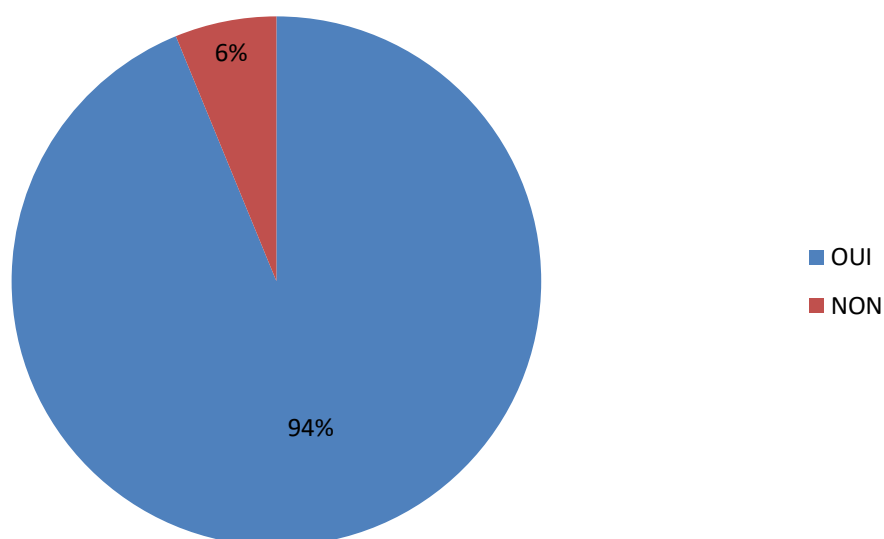
Données	Oui	Non	Total
Effectif	257	17	274
Pourcentage (%)	93,80	6,20	100 %

1.2. Commentaires partiels du premier centre d'intérêt

Question n°1 :

En référence aux données obtenues, 94,57% des enseignants interrogés (274) parlent au moins une langue nationale. Nous pouvons donc affirmer que les enseignants peuvent participer à l'atteinte de cet objectif en éducation.

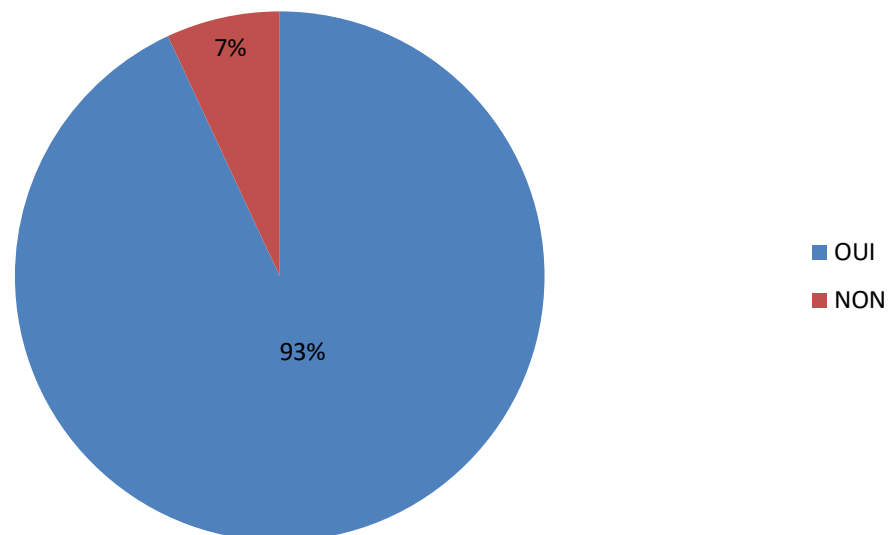
Figure 1 : Diagramme représentant les enseignants parlant au moins une langue maternelle.



Question n°2 :

Considérant les résultats obtenus ci-dessous, la forte représentativité de 93,06% contre 6,94% d'enseignants de nos trois établissements scolaires d'investigations reconcentrés matérialisent cette vérité suivant laquelle les enseignants savent effectivement ou pas l'école au Cameroun. Ils ont connaissance des finalités de l'éducation sur l'enracinement des langues dans le système éducatif.

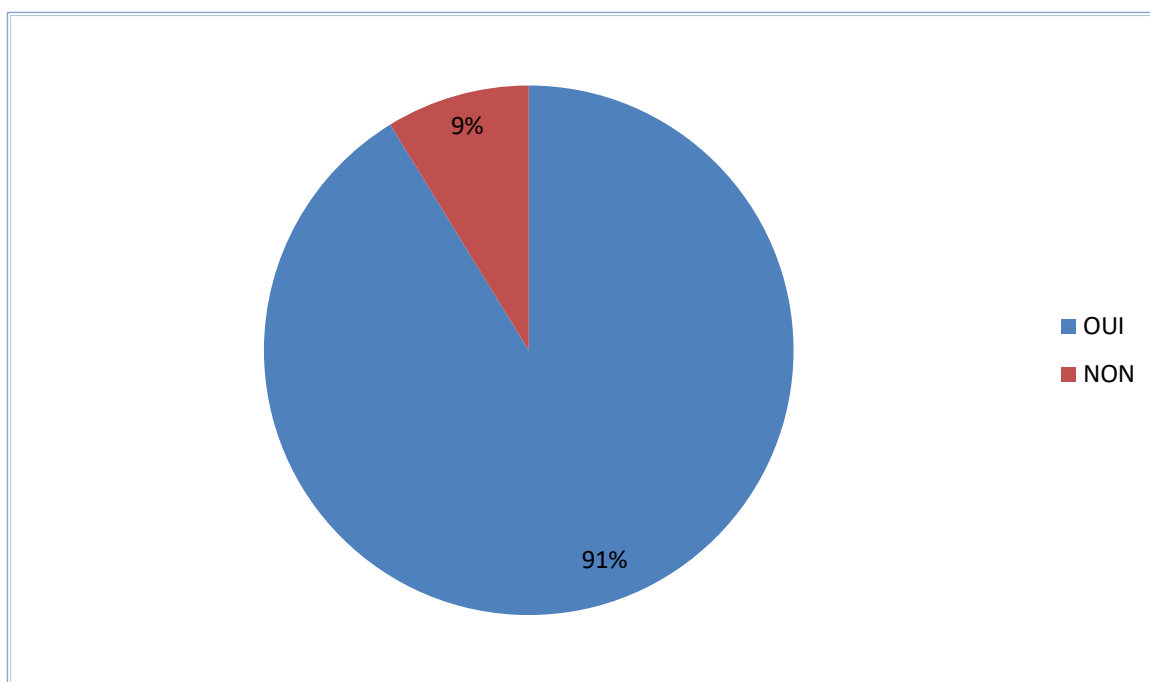
Figure 2 : Diagramme représentant le niveau de connaissance des enseignants sur l'existence de la politique de l'enseignement des langues maternelles dans le système éducatif



Question n°3 :

Relativement à la question de savoir si les langues ont effectivement enseigné dans leurs établissements, 91,24% affirment cette effectivité dans leurs établissements scolaires secondaires. 8,76% ignorent que les langues nationales sont enseignées dans leurs établissements scolaires secondaires. Ce pourcentage est négligeable.

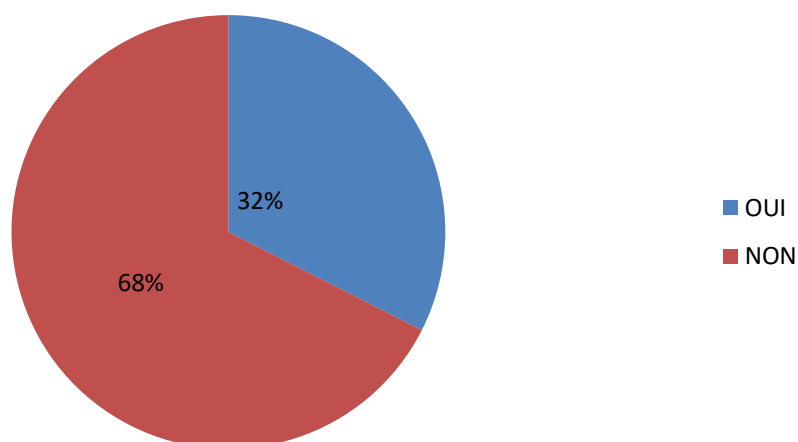
Figure 3 : Diagramme représentant des affirmations des enseignants sur l'effectivité de l'enseignement des Langues Maternelles dans le secondaire



Question n° 4 :

67,52% des enseignants questionnés ignorent les procédés adéquats susceptibles de favoriser la mise en œuvre efficace d'une pédagogie d'enracinement de la langue nationale.

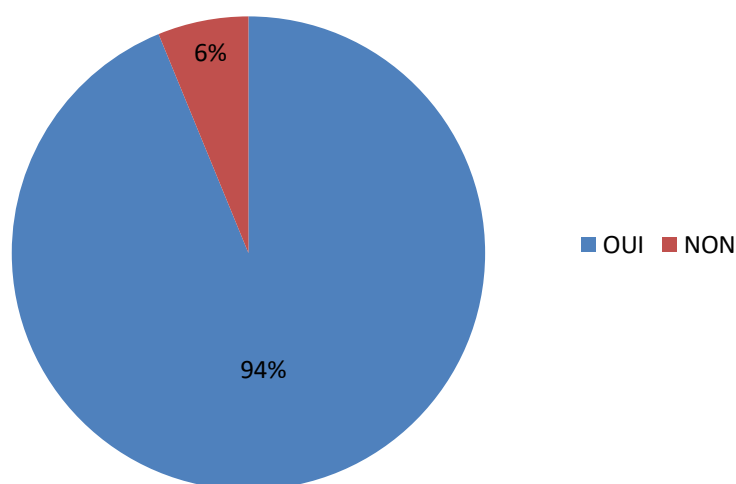
Figure 4 : Diagramme représentant l'idée des enseignants de former les jeunes citoyens dans les langues camerounaises.



Question n°5 :

Prenant en compte les chiffres, 93,80% d'enseignant rencontrés partagent l'aspiration à l'enracinement culturel des langues camerounaises dans le système éducatif. Ils sont animés du souci de contribuer à l'atteinte de cet objectif. Seulement 6,20% des interrogés se sont dressés contre. Peu importe leur opinion, nous travaillons avec les patriotes, nationalistes qui sont d'ailleurs dominants.

Figure 5 : Diagramme représentant les enseignants partageants l'aspiration de l'enracinement culturel des langues camerounaises dans le système éducatif

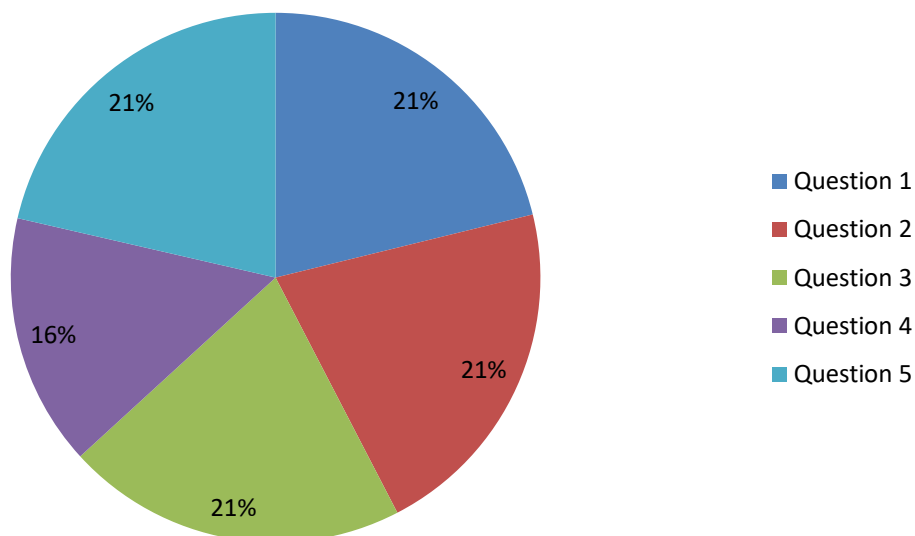


1.3. Commentaire intégral du tableau

Les enseignants parlant à 94,57% au moins une langue nationale, sont déjà dotés d'un élément fondamental pour leur apport à une formation de langues nationales dans le système éducatif. 93,06% des enseignants savent réellement où va l'école et ses finalités dans notre pays. 91,24% des enseignants rencontrés affirment que les langues et Culture Nationales sont enseignées dans leurs établissements scolaires. Malheureusement, toutes les potentialités ne sont pas actualisées. En d'autres termes leur souci de contribuer à l'atteinte de l'objectif de former à l'enracinement des langues ne se traduit pas par des actes. Ceci dans la mesure où, 67,52% de ces enseignants n'ont pas connaissance de comment procéder à l'effet de former véritablement des élèves enracinés dans les langues camerounaises. Bien que bon nombre

d'enseignant à 93,80% affirment leur engagement pour la politique de l'enculturation linguistique des jeunes apprenants ; ils s'expriment leur handicap lorsqu'ils reconnaissent à 94,16 % que leurs enseignements ne vont pas en direction d'une formation d'enracinement des langues nationales.

Figure 6 : Diagramme du commentaire partiel du tableau 3



Certains contenus des programmes officiels et manuels scolaires sont inadaptés et ne leur permettent pas d'opérationnaliser l'objectif de former sur les langues du terroir. Bien que de façon systématique, les enseignants ne mettent pas en œuvre cet objectif éducatif, font-ils néanmoins des rapprochements entre leurs enseignements et les données socioculturelles ? Le second centre d'intérêt analysé dans le tableau suivant nous renseignera.

Tableau N°4 : centre d'intérêt sur les pratiques pédagogiques déployées dans la perspective de l'enseignement des langues.

Question n°7 : Pendant vos enseignements, faites-vous allusion aux proverbes, rites et autres données socio-culturelles?			
Données	Parfois	Toujours	Total
Effectif	206	68	274
Pourcentage (%)	75,18	24,82	100 %
Question n°8 : Faites-vous des rapprochements entre les contenus des programmes scolaires et manuels scolaire avec des données socioculturelles lors de vos cours ?			
Données	Parfois	Toujours	Total
Effectif	212	62	274
Pourcentage (%)	77,38	22,62	100 %
Question n°9 : Les activités de la journée internationale de la langue maternelle sont-Elles organisées dans votre établissement?			
Données	Oui	Non	Total
Effectif	158	116	274
Pourcentage (%)	57,67	42,33	100%
Question n°10 : Pensez-vous que l'enseignement des langues camerounaises est assez développé dans le système éducatif			
Données	Oui	Non	Total
Effectif	07	267	274
Pourcentage (%)	2,56	97,44	100%

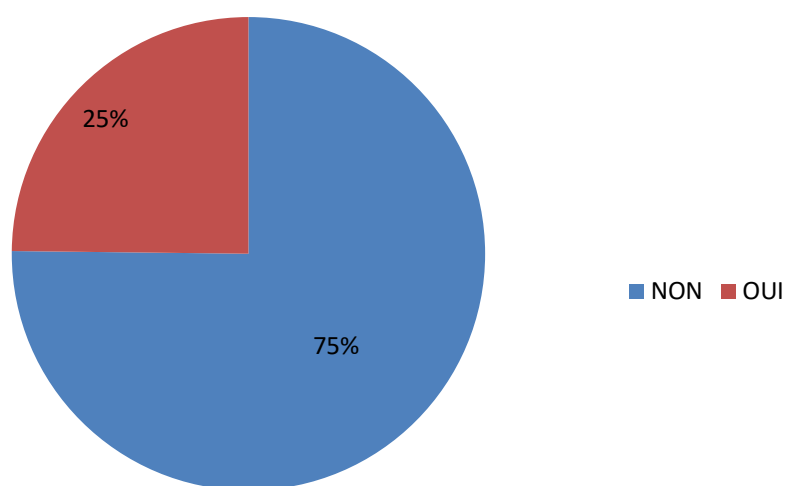
1.4. Commentaires partiels

Question n° : 7

En tenant compte des données statistiques obtenues, les pratiques pédagogiques en faveur de l'objectif de former à l'enseignement des langues camerounaises se font

occasionnellement. 75,18% des enseignants interrogés l'affirment. C'est au hasard de certains cours que les enseignants font allusion aux éléments de cultures camerounaises. Cela ne se fait pas de façon systématique.

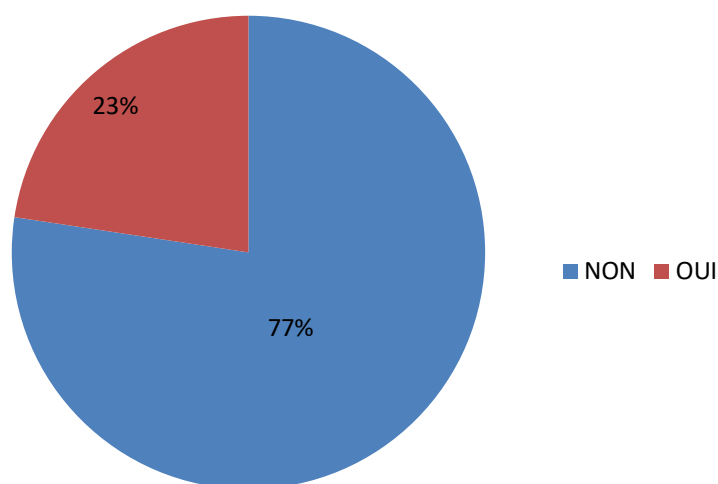
Figure 7 : Diagramme représentant les pratiques pédagogiques en faveur de l'objectif de former à l'enracinement des langues camerounaises



Question n°8 :

D'après l'analyse de la question, 77,38% des enseignants questionnés essayent de faire des rapprochements entre les contenus des programmes officiels et des manuels officiels avec les données socio-environnementales du terroir. Le taux de représentativité de ceux qu'ils font de façon systématique est faible soit 22,62%

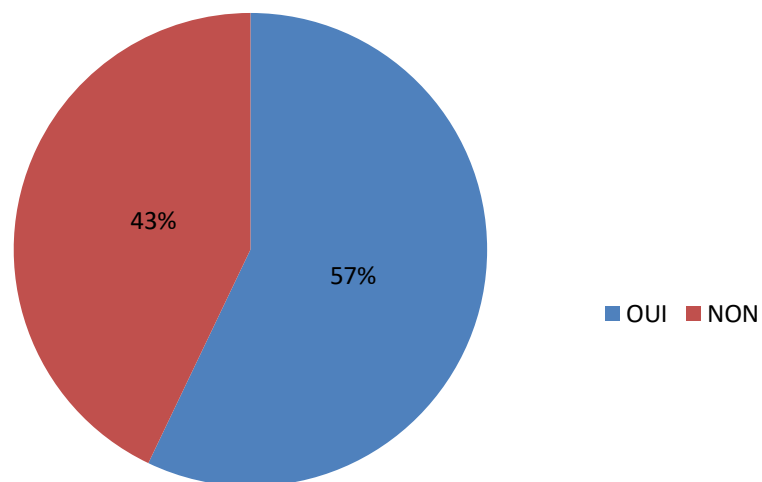
Figure 8 : Diagramme représentant les enseignants qui font des rapprochements systématiques entre les contenus et les réalités socio-environnementales.



Question n°9 :

A la question de savoir si les activités socioculturelles de la journée internationales sont organisées dans les établissements scolaires des enseignants interrogés, plus de la moitié affirment que ces journées sont souvent organisées. Soit 57,67% des enseignants le reconnaît. Par contre, 42,33% des enseignants disent le contraire.

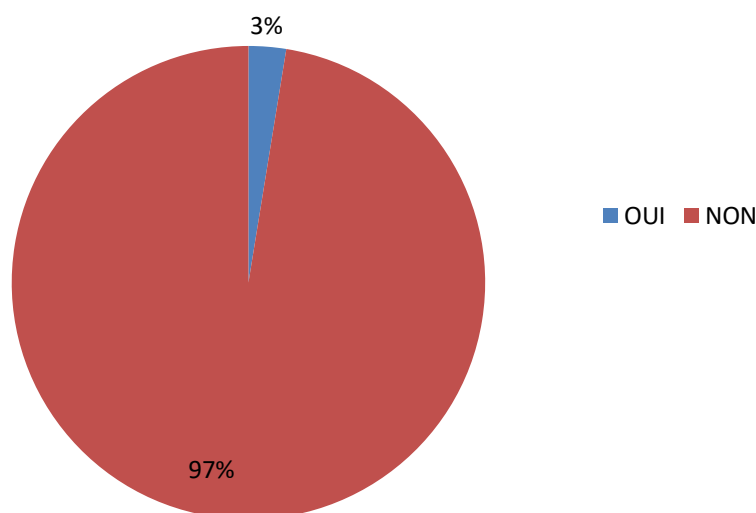
Figure 9 : Diagramme représentant les affirmations de l'organisation des activités socioculturelles de la journée internationale de la langue maternelle dans les établissements secondaires



Question n°10 :

En tenant aux données obtenues, on peut dire que la mise en œuvre de la politique de l'enseignement des langues camerounaises à travers l'éducation traine bien encore le pas. 97,44 des enseignants interviewés, affirment sans réserve que cette politique ne trouve pas encore des ingrédients pour son effectivité sur le terrain.

Figure 10 : Diagrammes représentant les opinions des enseignants sur le niveau de mise en œuvre de la politique de l'enseignement des langues Maternelles dans les établissements secondaires.



1.5. Commentaire intégral du second centre d'intérêt du questionnaire

Au regard des résultats obtenus, les éléments de valeur socioculturelles (proverbes, rites, contes etc...) de terroir ne sont pas pris en compte pour des illustrations de façon systématique lors des cours et bien moins pris en compte comme élément d'aide didactique. De ces données statistiques, on ne pourrait prétendre éteindre cet objectif à travers des actions ou des pratiques selon sa volonté ou au hasard autrement dit occasionnellement. D'ailleurs les un taux élevé des enseignants rencontré avouent que cette politique est encore très embryonnaire. Un problème crucial se pose sur les pratiques pédagogiques.

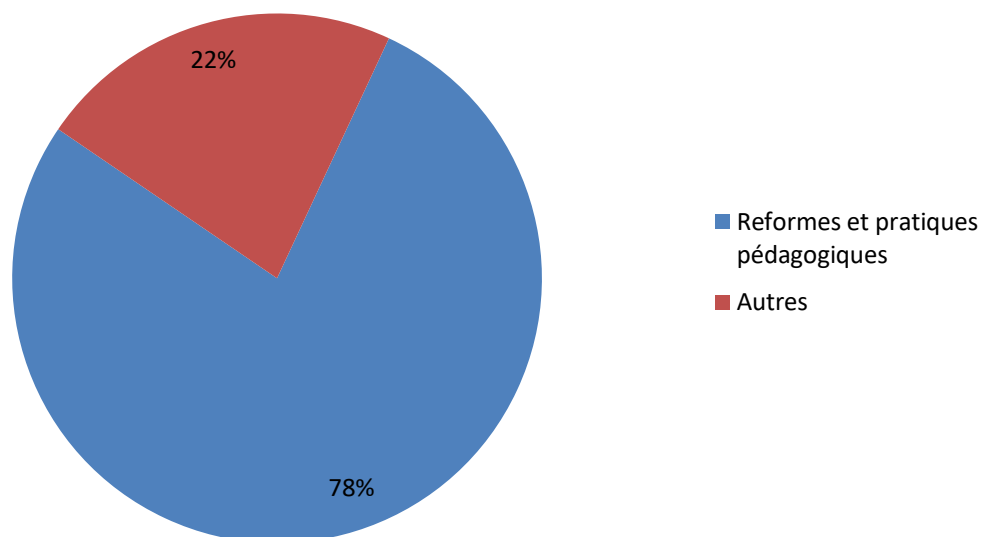
Faisons une analyse des suggestions des enseignants sur les mesures nécessaires qu'il faut entreprendre en faveur de la mise en œuvre efficace de l'enseignement des langues camerounaises.

Tableau N°5 : question relatives aux suggestions des enseignants sur les mesures à prendre en faveur de la camerounisation linguistique à travers l'éducation.

Question n°11 : Que pensez-vous de la nationalisation de l'éducation pour une mise en œuvre effective?			
	A la fois revoir les programmes d'enseignement des langues nationales, formations en qualité et en quantité du personnel enseignants, extension de l'enseignement des langues nationales dans tous les établissements secondaires.	Autres suggestions	Total
Données			
Effectif	215	59	274
Pourcentage (%)	78,47	21,53	100%

Selon les données statistiques de ce tableau, la forte représentativité soit 78,47%, proposent à la fois la réforme des programmes officiels et manuels scolaires de l'enseignement des langues nationales, la formation en qualité et quantité des enseignants de Langues et Culture Nationales, extension de l'enseignement des langues dans tous les établissements scolaires secondaires. D'autres points de vue sont à 21,53% se focalisent sur des détails d'autres procédés à exploiter dans l'optique de cette mise en œuvre effective de l'enseignement des langues camerounaises à travers l'éducation.

Figure 11 : Diagramme représentant les suggestions des enseignants sur les mesures efficaces en faveur de la camerounisation linguistique à travers l'éducation



Pour comprendre notre sujet dans tous ces contours abordons l'analysons les données issues des entretiens.

1.6. Des résultats issus des entretiens

Il est question de décrire le site sollicité pour des entretiens, les données » sociodémographiques des personnes sollicitées à notre entretien afin de présenter les résultats issus dudit entretien.

Le dépouillement de l'entretien a été manuel. Un manuel de codage a été élaboré à cet effet en vue de faciliter et concevoir les rubriques et les unités de sens répertoriés pour chaque interview. Il était également question pour chaque interview retranscrite de souligner les termes qui présentent occurrence dans chaque réponse.

Les caractéristiques sociodémographiques des personnes interviewées nous donnent à croire que leur âge moyen est de 32 ans et sont des Animateurs Pédagogiques des langues et culture Nationales. Ce sont des personnes cibles qui maîtrisent la situation de la mise en œuvre de la politique de l'enracinement des langues camerounaises dans le système éducatif. Les verbatims analysés justifient notre affirmation.

Q1- Des impressions face au décret de la N°98/004 du 04 avril 2004 portant introduction des langues nationale dans le système éducatif.

- Au sujet de l'enracinement des langues camerounaises dans le système éducatif, toutes les animatrices pédagogiques de langues et culture nationales entretenues ont manifesté leur joie face à ce décret. Elles affirment avoir des impressions de satisfaction car ce décret est venu donner sens à leur choix de discipline universitaire et la revalorisation et la promotion des valeurs sociolinguistiques du Cameroun.

Q2- De la pratique sur le terrain

- Par rapport à la pratique sur le terrain, 66,67% des AP révèlent que l'enseignement des langues camerounaises ne trouve pas encore du terrain propice à sa mise en œuvre effective. Selon elle, c'est une discipline qui est stigmatisée. Elles affirment : « C'est vraiment difficile hein, parce que présentement, il y'a certaines difficultés. Les élèves eux-mêmes ne sont pas parfois engagés ». Ils prennent ça comme une discipline de honte car ils ne veulent pas parler leur langue en classe Certains apprenants et voir même leurs parent disent qu'ils ne trouvent pas l'importance d'enseigner les langues maternelles à l'école car il y'a plusieurs langues maternelles et laquelle sera enseignée au détriment de l'autre ? En plus quels sont ces débouchés ? Par contre, 33,33% avoue que cette politique a dépassé les difficultés et se pratique normalement. Elle affirme à ces propos « pendant nos enseignements avec les apprenants, le climat est très modeste et convivial. Les cours sont animés puisqu'ils sont fiers de parler leur langue en classe et appeler certains objets en langue. Plus souvent le cours qui suit est perturbés parce qu'ils réclament refaire ce même cours en langues. »

Q3- de l'expérimentation à la généralisation

- A la question de la généralisation de l'enseignement des langues nationales dans tous les établissements après la phase d'essai en 2008, les AP reconnaissent et affirment c'est dans les textes que la généralisation est effective. Mais depuis 2008 que la phase expérimentale ce faite dans les établissements pilotes cela date de 12 à 13 ans, jusqu'ici les établissements n'ayant pas d'enseignant de LCN sont même plutôt effectif que ceux qui compte au moins un enseignant de LCN. Donc le taux de couverture est encore très bas. Une AP déclare à ces propos : « Non ! C'est impossible ! pour le moment l'enseignement des langues ne s'est pas encore

généralisé. Car on peut voir le nombre de personne qu'on prend par concours à l'ENS. C'est très peu ! On a même comme impression qu'on veut même plutôt tuer la filière. Donc à mon avis ce n'est pas généralisé. Je dirais même que c'est encore en essai. »

Q4- Des curricula spécifiques à l'enseignement des langues.

- Par rapport à la spécificité des curricula de LCN, les AP qui se sont exprimés à l'entretien affirment que les curricula spécifiques au même rang des autres disciplines n'existent pas encore. Mais du moins ils ont des manuels bien qu'ils ne sont pas approfondis, leurs permettent de programmer leur leçon. Il faut noter que les inspecteurs travaillent là-dessus. Elles affirment : « Pour s'en sortir on s'inspire des programmes des autres disciplines pour adapter à nos cours. On est obligé de faire les fiches de cours plusieurs fois ? C'est parfois lamentable. On se dit les inspecteurs travaillent là-dessus... »

Q5- Des pratiques pédagogiques.

- Pendant leur enseignement, les animatrices pédagogiques de langues et cultures nationales affirment qu'elles vont usage des supports didactiques relatif à la leçon qui doit être dispensée. Elles laissent même comprendre que faire un cours sans support didactiques rend le travail plus complexe. « On ne peut pas je dois avouer que l'enseignement des langues est assez pratique beaucoup plus le volet culture et même en langue. On ne peut ne pas utiliser. Ça devient même difficile et déjà même au niveau des curricula c'est indiqué ne pas dire exigé beaucoup plus les cours de culture. Mais l'avantage c'est qu'on a plusieurs types et variés. Il y'a des audio, les visuels. C'est beaucoup pratique. »

Q6- De l'encadrement de la politique d'enracinement des langues dans le système éducatif.

- Les AP interviewées font croire la politique de l'enseignement des langues nationales dans le système éducatif n'est pas encore jusqu'ici bien encadré. Pour le simple cas pratiques, certains établissements n'ont pas la possibilité de célébrer la journée internationale de la langue maternelle dans tous ces contours. Une AP dénonce même le caractère laxiste de son chef d'établissement qui n'accorde pas d'importance à cette journée. « Les célébrations de la journée internationale de la langue maternelle de la langue maternelle n'existent pas encore dans notre établissement. Chaque fois qu'il

faut la célébrer, elle est toujours annulée au dernier moment les activités socioculturelles, il en a pas. Notre hiérarchie nous donne toujours des raisons soit un manque de ressources financières et autres. Bref on combat ça ici tous les jours. » Affirme-t-elle.

Q7- Réel problème à l'effectivité de l'enracinement des langues nationales dans le système éducatif camerounais

- Les AP rencontrées pendant nos entretiens montrent que les raisons de la non effectivité de l'enracinement dans les écoles sont diverses. Mais les plus culminants sont le gros problème du déficit des enseignants de LCN, « On a déjà fait introduire les langues c'est bien, mais comme je parlais tout à l'heure des formateurs, il y a un manque grave des enseignants formés en langues et cultures et cultures nationales camerounaise ». En plus le caractère laxiste des acteurs de politique éducative. « ...Donc la base c'est la politique. Le non généralisation des écoles de formation dans toutes les universités d'Etat, le quota très réduit des dans les écoles normales pour la formation des enseignants... », « Humm le premier problème c'est le manque de rigueur des autorités et la haute hiérarchie à vouloir bien implémenter cette politique, pour une véritable ampleur dans le système éducatif. » Le manque d'accompagnement technique et didactique. « Il y a un problème majeur qui est celui du matériel didactique. C'est qui freine aussi les pratiques de l'enseignement »

Q8- des dispositions à prendre en vue d'améliorer la politique de l'enracinement des langues dans le système éducatif camerounais.

- Les AP pensent que les acteurs de la politique éducative doivent travailler avec de façon objective pour la mise en œuvre réelle et effective de l'enracinement des langues. Le gouvernement doit de pencher la réflexion sur l'élargissement du nombre d'enseignant à former dans les écoles normales « Voilà !! Déjà, favoriser entre autre la formation des enseignants » ; Elaborer des curricula spécifiques aux LCN, « Bon ! Commencer par voir les programmes d'enseignement qui ne sont pas toujours fait pour l'enracinement des langues. C'est un calque avec les langues étrangères.... Déjà il faut voir le véritable problème des programmes didactiques, concevoir' des manuels de telle en sorte qu'on valorise cette discipline comme l'anglais, le français, l'espagnol, l'allemand et bien d'autres. Dans ces programmes il faudrait 80% de

vocabulaire et 20% de grammaire. Comme ça chacun sera imprégné de la chose. Notons incontournable ment la formation en qualité et en quantité des enseignants de LCN. » Affirment-elles. D'autant plus les parents doivent jouer un rôle très important car l'enracinement des langues n'est pas l'affaire des autres mais l'affaire de toute la communauté éducative. A ces propose elles affirment : « Les parents doivent aussi jouer un rôle important en initiant des causeries familiales en langues avec les enfants. Les apprendre au moins les civilités : Bonjour, salut, bonsoir, comment tu vas ? Tu as bien dormi ? Bref les B-A=BA. Certains enfants ne savent même pas quelle est leur langue maternelle ! »

2. INTERPRETATION DES RESULTATS

A ce niveau, c'est l'occasion de donner un sens aux données chiffrées obtenues au terme de la recherche opérationnelle. L'interprétation de ces résultats consiste dans notre étude, en l'infirmer ou confirmation des suppositions préalablement formulées.

2.1. Mise à l'épreuve des hypothèses

Notre étude ayant mis en exergue trois hypothèses de travail, ces dernières seront successivement éprouvées.

2.1.1. Vérification de HR1 : L'encadrement de la politique de l'enracinement culturel des langues camerounaises dans le système éducatif n'est pas réellement poursuivi par des acteurs des politiques éducatives

La question de l'encadrement de la politique de l'enseignement des langues nationales est justifiée lors de l'analyse des contenus des verbatim. Cette analyse nous a permis de comprendre que les pouvoirs publics de l'éducation ne manifestent pas en acte la volonté de la mise en œuvre effective et efficace de l'enseignement des langues nationales dans les établissements scolaires. 75% des animatrices pédagogiques ayant participé à nos différents entretiens affirment que les acteurs de l'éducation manquent d'objectivité. Ce laxisme se manifeste par le nombre minimal de recrutement des élèves enseignants de LCN dans les écoles normales supérieur, le non standardisation des départements de LCN dans les Universités d'Etat, l'absence des matériels didactiques spécifiques aux langues et cultures nationales et le manque de suivi des activités socioculturelles et les célébrations de la journée internationale de la langue maternelle organisées dans les établissements.

Conclusion : HR1 confirmée

2.1.2. Vérification de HR2 : Les enseignants n'ouvrent pas en faveur de la poursuite de l'objectif de l'enracinement culturel des langues camerounaises.

Les enseignants parlant à 94,57% au moins une langue nationale, sont déjà dotés d'un élément fondamental pour leur apport à une formation de langues nationales dans le système éducatif. 93,06% des enseignants savent réellement où va l'école et ses finalités dans notre pays. 91,24% des enseignants rencontrés affirment que les langues et Culture Nationales sont enseignées dans leurs établissements scolaires. Malheureusement, toutes les potentialités ne sont pas actualisées. En d'autres termes leur souci de contribuer à l'atteinte de l'objectif de former à l'enracinement des langues ne se traduit pas par des actes. Ceci dans la mesure où, 67,52% de ces enseignants n'ont pas connaissance de comment procéder à l'effet de former véritablement des élèves enracinés dans les langues camerounaises. Bien que bon nombre d'enseignant à 93,80% affirment leur engagement pour la politique de l'enculturation linguistique des jeunes apprenants ; ils s'expriment leur handicap lorsqu'ils reconnaissent à 94,16 % que leurs enseignements ne vont pas en direction d'une formation d'enracinement des langues nationales.

Conclusion : HR2 confirmé

2.1.3. Vérification de HR3 : Les pratiques pédagogiques n'ancrent pas les apprentissages dans leurs milieux socio-culturels.

En référence aux résultats du tableau N° la représentativité des pratiques pédagogiques n'ancre pas les apprentissages dans les données du terroir est forte soit.

En tenant compte des données statistiques obtenues, les pratiques pédagogiques en faveur de l'objectif de former à l'enseignement des langues camerounaises se font occasionnellement. 75,18% des enseignants interrogés l'affirment. C'est au hasard de certains cours que les enseignants font allusion aux éléments de cultures camerounaises. Cela ne se fait pas de façon systématique. D'après l'analyse de la question 8, 77,38% des enseignants questionnés essayent de faire des rapprochements entre les contenus des programmes officiels et des manuels officiels avec les données socio-environnementales du terroir. Le taux de représentativité de ceux qu'ils font de façon systématique est faible soit 22,62%. Ceux qui le font, sont juste des enseignants de LCN formés à l'ENS.

Conclusion : HR3 confirmée

Les trois hypothèses de recherche s'étant avérées confirmées, quelles seraient les implications d'un tel état de situation ?

3. IMPLICATION THEORICO-PRATIQUE

Pour notre recherche, nous avons pour l'essentiel fait intervenir les théories systémiques, de la pédagogie enracinée et de la pédagogie de conscientisation.

A priori, grâce à ses théories, nous avons pu mettre en relief une explication intégrée des variables de notre sujet d'étude.

A postéri, en référence à ces mêmes théories, quelles sont dès lors les implications au regard des résultats obtenus, au regard de la confirmation des hypothèses de recherche ?

3.1. Implications théoriques

Placé sous l'angle de la théorie systémique, empruntant son approche dialectique, nous pouvons souligner les contradictions qui ont traités dans notre système éducatif. En fait, le manque de ressource humaine pour l'enseignement des langues, les programmes officiels et manuels scolaires qui ne prennent pas en compte les spécificités camerounaises, la formation à l'enracinement culturel des langues se trouve négligée par les pouvoirs de l'éducatif. Comment affirmer vouloir former les jeunes apprenant à la fois enracinés dans leur culture et ouverts au monde en accordant dans la pratique la primauté à un seul pôle qui est l'ouverture au monde ? La contradiction dans les faits est perceptible.

Etant donné que la matière première de transformation des individus est inadaptée, aux objectifs d'éducation proclamés, les enseignants affirment 75,18% ne pas œuvrer en faveur de la poursuite de cet objectif. Ceci n'est que le corollaire de la qualité des outils mis à leur disposition. La conséquence de l'inadaptation des programmes scolaires aux objectifs est systémique. Ceci se justifie dans la mesure où les enseignants choisissent les techniques et procédés d'enseignement qu'en fonction des objectifs que prévoient les programmes d'enseignement.

Rien de surprenant que les pratiques pédagogiques n'allaient pas non plus dans le sens d'une pédagogie d'enracinement. Le déploiement d'une pédagogie enracinée dans notre système éducatif se trouve entravé par des programmes ne permettant pas de prendre

connaissance dans le moindre détail les détails les données des milieux socioculturels camerounais.

Comment prendre conscience des défis qui sont les leurs dans leur environnements immédiat, environnement dans lequel ils sont reversées leur sortie du système d'enseignement, comment devenir maitres et processeurs de leur pays si les enseignants ne donnent pas aux élèves l'occasion de le connaître ?

L'inadéquation entre ce qui est dit dans les textes, lois et arrêtés et ce qui est pratiqué sur le terrain justifie la carence de nationalisation juvénile dont nous parlions tantôt à l'état de la question à travers les publications des nationaux.

Sur ce abordons les implications pratiques des résultats obtenus.

3.2. Des implications pratiques

Prenant en compte l'inadéquation qu'il y a entre l'objectif de l'enracinement culturel des langues poursuivi et les pratique sur le terrain, que faire dans la perspective d'une mise en place des moyens susceptibles de déboucher sur une formation des citoyens effectivement enracinés dans leur culture du terroir ?

En s'appuyant aux propositions faites par les enseignants interrogé dans le questionnaire et les opinions des Animatrices pédagogiques pendant nos entretiens la forte représentativité soit 78,47%, proposent à la fois revoir la réforme des programmes officiels et manuels scolaires de l'enseignement des langues nationales pour de bonnes pratiques pédagogiques, la formation en qualité et quantité des enseignants de Langues et Culture Nationales dans les écoles de formation, extension des département de Langues et cultures nationales dans les universités d'Etat, la prise réelle de conscience de la haute hiérarchie de l'éducation pour un bon encadrement de cette politique, sans mettre de côté le rôle des parents. De concert avec ces enseignants, nous pensons que, l'enrichissement des programmes est le point départ dans le processus de nationalisation efficace de notre système éducatif car c'est une politique qui implique toute la communauté éducative.

Cependant, cette allusion superficielle aux axes de résolution de la problématique de l'enracinement culturel des langues camerounaises dans notre système scolaire ne s'aurait être un rapport de grande envergure. Raisons pour laquelle, nous nous attèlerons dans la page qui suit à présenter dans le moindre détail et de façon minutieuse la prospective stratégique que

nous apportons comme tentative de solution au problème de recherche que nous avons soulevé, essayé d'explorer et comprendre.

4. PERSPECTIVE STRATEGIQUES ET SUGGESTIONS

Dans cette dernière rubrique, il s'agit de ce qui est faible dans le présent et futur plus ou moins proche à l'effet de résoudre la crise qui compromet la formation enracinée des jeunes dans les cultures camerounaises.

4.1. Stratégie des pouvoirs publics ou acteurs des politiques éducatives.

En se basant sur le déficit des enseignants, des programmes officiels et manuels scolaires qui ne prennent pas en compte des spécificités culturelles du Cameroun, rien n'est surprenant de constater que l'enseignement des langues nationales traîne tellement le pas. Si on recrute très peu d'enseignants et au regard d'une pléthore d'établissement scolaire secondaire en combien d'années pourront atteindre la couverture du tiers de ces établissements ? Si jusqu'ici les programmes des autres disciplines ne prennent vraiment en compte les réalités socioculturelles de notre pays ; alors que nous entendons former des citoyens devant participer au développement de notre pays dont le livre, les enseignements doivent aider à connaître ?

Constatant à cet effet ce germe du suicide de la nouvelle génération, nous pensons que le recrutement massif des enseignants dans la filière LCN doit s'imposer de façon significative. Ensuite le réaménagement des programmes officiels de toutes les disciplines en générale en particulier celui spécifiques aux enseignements de LCN. Ce réaménagement doit se faire sorte à ce que, les leçons touchant spécifiquement notre pays soient au début des programmes et ce à au moins 75%. Les contenus œuvrant pour l'ouverture du monde viennent ensuite et en faible proportion. Cela permettra de former les jeunes citoyens enracinés dans leurs langues et valeurs culturelles et ouverts aux autres. Ceci n'est pas une injonction à nos acteurs des politiques éducatives de notre système scolaire mais une mesure systémique parmi tant, visant à consacrer à la culture du nationalisme, du patriotisme en les jeunes qui ne cherchent qu'à sortir de leurs pays, croyant à tort que le meilleur ailleurs que chez eux.

4.1.1. Mettre toutes les disciplines à contribution

Comment exploiter toutes les disciplines à l'effet de mettre systématiquement en œuvre la politique éducative de l'enracinement culturel des langues ?

- En consultant les enseignants, hommes du terrain, suivant les différents départements ; ceux-ci auront sauront proposer des techniques et procédés applicables dans leurs disciplines respectives. Ceci facilitera l'enrichissement, l'ajustement des programmes didactique.
- En faisant usage apparaitre le concept de l'enracinement culturel lors de la formulation des objectifs généraux, spécifiques et d'apprentissage en chaque discipline. Si ces objectifs sont élaborés de façon à mettre en relief la camerounité, alors, les enseignants qui ont toujours plein de créativité, saurons mettre en place des dispositifs leur permettant de les opérationnaliser. Ceci facilitera la vulgarisation de ce paradigme de l'éducation au Cameroun, son appropriation, son intériorisation par la communauté éducative.
- En mettant à la disposition des enseignants des guides pédagogiques lesquels leur donnera un exemple des procédés de mise en application des contenus de programmes scolaires refondus et adaptés à 75% aux réalités socioculturelles de notre pays contre 25% au paradigme de l'ouverture au monde.
- En accordant aux principaux acteurs (enseignants et élèves), le privilège de recourir de façon transversale aux langues aux langues maternelles pendant les enseignements. Ceci permettra de rapprocher les situations didactiques des apprenants. Cette stratégie serait susceptible de garantir la survie de nos langues, de nos cultures et la conservation de notre société génération en génération. Ceci dans ce sens que, il a été reconnu le 20 février dernier (journée internationale de la langue maternelle), cette vérité est inébranlable suivant laquelle : « la langue maternelle est un facteur d'enracinement culturel incontournable. » Si nous pouvons pas remplacer les langues officielles d'enseignement qui font partie de notre réalité historico-culturelles, nous pouvons nous en servir non seulement comme discipline mais aussi comme outil pédagogique dans le cadre d'une situation didactique pendant n'importe quels enseignements ou alors discipline.

4.1.2. Démonstration d'une discipline d'une pratique pédagogique d'enracinement linguistique pendant le cours de français vécu lors de notre terrain

Il s'agit de l'exemple d'un professeur qui soucieux de la nationalisation de notre éducation infléchissant son présent vers son futur voulu, utilisait déjà les langues maternelles à l'introduction de ses cours. Partant d'un fait vécu dans leur environnement par les élèves, l'une des phrases-outils avait été formulée ainsi :

« Le Mois passé, il avait plu à Mvolyé ; si les secouristes n'étaient pas venus, aucune voiture n'auraient pu passer »

De cette version française, il avait été demandé aux élèves de la redire en langues maternelle dans le strict respect de la concordance de temps. Les élèves reprirent en Bulu et en Ewondo

- En Bulu : « Ngon ya mvus, mvengé nga nonge Mvolyé, nge ezing a nyi Key ii lot »
- En Ewondo : « E ngon enga màrà mveng enganog a mvolyé, nge beqzim me nquon be tege su nga nge meto zig andi kig lod »

Par un exemple comme celui-ci, l'opportunité est ainsi donnée aux élèves de constater que, les langues officielles d'enseignement héritées de la colonisation. Ce recours occasionnel ou systémique aux langues maternelles pendant les cours en toutes les disciplines est de nature à déboucher sur la survie et la valorisation de langues maternelles dont l'utilisation est le passage obligé dans le processus d'enracinement culturel ou social à travers l'école.

En définitive, pour que les stratégies présentées soient vulgarisées ou mieux mises en profits dans notre système d'enseignement, il faudrait que les autorités en charge de la chose éducative, prennent des décisions, optent pour des mesures plus pragmatique que textuelles. C'est ce qui explique la formulation de quelques suggestions.

5. DES SUGGESTIONS

Au terme de cette étude, les résultats obtenus et analysés suscitent les recommandations qui apportent des solutions à la question de la mise en œuvre efficace et effective de la politique de l'enracinement culturel des langues camerounaises à travers les écoles. Ces recommandations sont orientées vers une conceptualisation nouvelle de la notion d'enracinement culturel à partir des acquis de l'expérience ambiante, des suggestions

adressées à la quasi-totalité des membres de la communauté éducative, commençant par des acteurs du niveau politique, administrative, pédagogique, enseignants/enseignés en fin aux parents.

5.1. Vers une conceptualisation nouvelle de la notion d'enracinement culture des cultures spécifiques à une culture nationale.

L'utilisation des langues nationales dans le système éducatif camerounais actuel montre déjà à suffisance l'importance d'une consolidation des réflexions sur le concept d'enracinement culturel et sur les choix linguistiques et pédagogiques à opérer selon les contextes et les situations d'apprentissage. En effet l'hétérogénéité linguistique qui est un fait réel d'urbanisation et de la ruralité dans notre pays dû à la mixité et le métissage des ethnies ne favorise pas réellement l'enseignement des langues des langues nationales dans l'optique de l'enracinement des jeunes citoyens chacun dans sa culture d'origine. Il serait donc captieux de prétendre enseigner chaque camerounais en sa langue ethnique de manière optimale, de la maternelle à l'université. Eriger au même niveau les langues camerounaises serait comme opine Assoumou (2016 :2019) cité par Tabe Florence dans le N°8 (2021) : « Une semence à tout vent, une entreprise hasardeuse au succès incertain ». Par la suite, il propose selon lui que l'une des grands défis à relever serait de trouver des ressources humaines, pour former selon la répartition ethnolinguistique qui constitue les aires géographiques de notre pays. Ceci voudrait dire que, chaque apprenant soumis à l'apprentissage d'une langue du territoire avec la culture que cette dernière porte même en dehors de sa langue ethnique, est déjà sur la voie de l'enracinement dans sa culture, la camerounaise. C'est sous l'angle offert implicitement par le système éducatif actuel. IL y a lieu d'affirmer qu'elle est étroitement en rapport avec la loi d'orientation de l'éducation de 1998 au Cameroun d'autant plus que cette dernière ne spécifie pas le type de culture dans laquelle chaque citoyen doit être enraciné.

Toutefois, pour passer d'un enracinement culturel symbolique ou d'une simple imprégnation culturelle à un enracinement culturel conséquent dans la culture camerounaise, il serait judicieux de consolider la possibilité pour chaque camerounais d'apprendre de manière optimale au moins une langue nationale qui peut être sa langue ethnique ou toute autre langur camerounaise avec la culture qu'elle véhicule, tout en ayant la possibilité de s'imprégner de l'autre langues et culture nationale pendant son parcours éducatif. Dans cette perspective, la première langue nationale apprise et les autres langues nationales, considérés

comme langues d'enracinement culturel et langues de flexibilité selon le modèle PROPRLCA contribueraient toute à l'enracinement camerounais.

5.2. Aux acteurs des politiques éducatives

- Ils doivent élargir le tissu de recrutement des élèves enseignants de langues et cultures nationales dans les Ecoles Normales Supérieures, puisque le véritable problème se pose sur le manque cruel des enseignants ; étendre les départements en charge de LCN dans les Universités d'Etat pour des formations continues.
- Ceux-ci doivent mettre à la disposition des acteurs des niveaux administratifs et pédagogiques, des ressources financières qui permettront d'organiser des ateliers portant sur le réaménagement des programmes officiels en toutes les disciplines. Ceci dans la mesure où la nouvelle politique éducative d'enracinement et de l'ouverture au monde n'a pas été suivie dans les faits par l'ajustement judicieux des programmes scolaires qui devraient lui emboîter le pas.
- Qu'ils autorisent de façon effective et efficace l'enseignement des langues et cultures nationales en tant que discipline à part entière, dans tous les établissements après la phase d'expérimentation qui a cours depuis la circulaire du 13 octobre 2008.
- Faire mettre à contribution toutes les disciplines pour une d'enracinement culturel optimale en donnant aux acteurs du niveau pédagogique, l'autorisation de se servir de façon transversale des langues et cultures camerounaises comme prérequis, comme outils pédagogique. Des exemples ont d'ailleurs été plus hauts.
- Veiller à ce que toutes les mesures prises et les textes qui régissent l'enseignement des langues dans nos écoles soient mis en œuvre. Dans le cas contraire, pourquoi avoir conçu de façon originale et consciencieuse les textes de refondation de l'éducation au Cameroun, si ce n'était pas de les mettre en pratique ?
- Solliciter les ENS et les experts en Sciences de l'éducation pour la formation des concepteurs des curricula et des livres des nationaux adaptés aux réalités de notre environnement. Ce qui signifie des professionnels pouvant mettre à la disposition de l'école camerounaise, des supports rattachant l'élève à son environnement et l'ouvrant sur mesure et avec plus-value au monde. Que nos contenus s'attardent sur l'essentiel débouchant sur la bonne connaissance et la construction de leur pays par les citoyens, telle est l'injonction à adresser aux concepteurs des programmes officiels et manuels scolaires ?

- Alléger les programmes scolaires en remplaçant les disciplines accessoires par celles prioritaires. Par exemple, remplacer les langues étrangères que sont l'allemand, l'espagnol, l'arabe, le chinois etc... par nos propres langues nationales. Au quotidien nous constatons que les citoyens qui veulent aller à l'étranger n'ont que trois ans maximum pour apprendre la langue du pays auquel il voudrait aller. C'est un exercice auquel il se livre avec détermination. Les langues étrangères doivent rester enseigner dans les centres linguistiques et laisser le privilège à nos langues que les élèves choisiront dès la classe de la 4ème. Le but est de préparer les apprenants à la filière Langues et Cultures Nationales ou Camerounaises dans les universités et dans les Ecoles Normales Supérieures.

5.3. Aux acteurs du niveau administratif.

- Pour ce vaste chantier, les acteurs administratifs doivent s'inspirer de ce que les autres ont fait pour nationaliser leur éducation en l'occurrence de la RDC, le Sénégal, l'Angola la Centrafrique, la Chine etc...la politique administrative doit mettre les jeunes apprenants en confiance de leur milieu socioculturel et linguistique.
- Bien plus mettre à profit dans les établissements scolaires toutes les activités post et périscolaires exigeant que les « élèves exposent ce qu'ils savent des cultures ethniques nationales, qu'ils s'inspirent et s'en servent comme instruments d'action en vue de l'amélioration de leur quotidien, de la transformation de leur environnement.
- Financer et veiller au déroulement effectif des activités de la célébration de la journée internationale de la langue maternelle dans tous établissements secondaires.
- Introduire des programmes, des œuvres traitant spécifiquement du Cameroun et publiés par des nationaux. Ces œuvres doivent participer à la connaissance profonde des aires linguistiques de leur pays.
- D'implémenter des politiques multiculturalismes visant à permettre une représentation de chaque aire culturelle au sein de l'espace public.

5.4. Aux acteurs du niveau des pratiques pédagogiques : Enseignants et les élèves.

- Mettre l'accent sur la recherche dans les langues et cultures camerounaises en renvoyant les élèves vers leurs cultures ethniques, vers leurs expériences quotidiennes, afin qu'ils découvrent, collectent et exploitent en classe les diverses richesses ethno nationales, pour la construction des cours.

- Se servir sans complaisance et de façon systémique des langues et cultures nationales pour enseigner, pour faire apprendre.
- Toujours soumettre à la fin des séquences pédagogiques, les élèves aux problèmes qui se posent à eux dans leur environnement et veiller à ce qu'ils les résolvent en mobilisant, en utilisant les savoirs, savoir-faire et savoir être qu'ils ont construits grâce à une harmonisation des savoirs endogènes et des savoirs exogènes.

5.5. Aux parents

- Réhabiliter à domicile les langues maternelles qu'ils ont à tort délaissées au profit des langues étrangères.
- Renseigner les enfants sur les différents aspects des langues et cultures ethniques chaque fois que ceux-ci rentreront à la maison avec des devoirs de recherche à effectuer dans le cadre des langues et cultures camerounaises qui seront non seulement une discipline à part entière, mais aussi des ressources d'inspiration en toute en toutes les disciplines.
- Acheter des livres de récits, contes légendes, proverbes de la tradition orale, publiés par des nationaux et les lire aux enfants aux plus petits et exiger aux plus grands de faire des feed-back de lectures. Ces histoires sont des histoires de sagesse d'autres fois, objet de ressourcement de la jeunesse pour intériorisation des codes moraux en vue meilleur vie en société.
- Conservons et capitalisons nos particularités multidimensionnelles à travers une éducation d'enracinement systémique de nos langues. C'est une double valeur ajoutée.

6. LIMITE DE L'ETUDE ET DIFFICULTES RENCONTREES

- C'est au cours de la recherche opérationnelle que nous avons compris combien le travail d'analyse du questionnaire et de l'entretien est absorbant et délicat à effectuer. Nous aurions voulu donner du poids à ce travail en touchant les contenus des programmes officiels pour toucher du doigt les affirmations des enseignants. Hélas ! Nous pourrions toucher cet aspect pour nos recherches de thèse.
- C'est toujours pendant l'enquête que nous avons réalisée combien il est difficile de travailler avec les enseignants du secondaire qui ne se rendent dans les établissements que les jours où ils ont cours, n'y séjournent que le temps que dure leurs cours. Plus grave, notre terrain a coïncidé avec la grève des enseignants du mouvement OTS. Ce

qui fait que certains enseignants refusaient de remplir le questionnaire. Ils disaient : « je ne peux que remplir le questionnaire si c'est pour la solution de notre grève. En dehors de ça je ne suis pas disponible. » il fallait insister et les supplier parce qu'on devait coûte que coûte atteindre notre but. Dans ces conditions, parvenir à interroger l'échantillon souhaité a été pour nous une véritable gageure.

- Bien plus, le fait que notre encadreur soit submergé dans les différents services administratifs, cela a momentanément rompu notre équilibre psychologique. Heureusement, au moment de ses occupations administratives, il nous a confié à un enseignant qui non seulement nous a tenu durant la formation en master, mais s'est toujours illustré de son sens d'empathie d'aider les cadets à avancer dans la recherche. Le climat était bien confiant.
- Les difficultés d'ordre financier et matériel qui sont toujours au rendez-vous, ne sauraient plus faire l'objet d'un commentaire.

CONCLUSION GENERALE

Cette investigation porte sur la thématique suivante : enracinement culturel des langues camerounaises dans le système éducatif : étude menée dans quelques établissements secondaires généraux de Yaoundé III. Nous sommes parti selon lequel malgré les efforts des pouvoirs publiques sur la mise en œuvre effective et efficace de la politique l'enracinement des langues dans les écoles secondaires, cette politiques se heurte encore à des difficultés entrave son effectivité sur le terrain. L'Etat ne suit efficacement l'une de ses missions régaliennes dans le système éducation qui es de former les jeunes apprenants dans les langues d terroir. Le problème qui se pose est celui des difficultés liées la mise e, œuvre effective et efficace de l'enseignement des langues nationales les établissements secondaires.

Cette étude se fonde sur une revue de littérature relative à la connaissance de l'enseignement des langues nationales dans le système éducatif camerounais. Pour traiter ce problème, la question de recherche et les questions spécifiques ont été formulées. Ensuite, des objectifs ont été définis pour conduire cette recherche. Sur le plan méthodologique, trois théories nous ont permis d'éclairer cette réflexion au sujet de l'enseignement des langues nationales. Il s'agit de la théorie systémique de Ludwig Bartallanfy(1968), de la théorie de la pédagogie enracinée d'Erny (1989) et la théorie de la pédagogie de conscientisation de Paulo Freire(1971). Les instruments de collecte de données retenus dans le cadre cette étude de cette recherche sont le questionnaire et le guide d'entretien. Les résultats obtenus au terme de cette investigation sont concordant par rapport aux matériaux théoriques.

Les résultats obtenus après analyse nous montrent que bien que l'Etat s'efforce à implémenter efficacement l'enseignement des langues dans toutes les écoles, cette politique se heurte encore à des normes difficultés qui freinent son effectivité dans les écoles secondaires. Ces difficultés sont entre autre les pratiques pédagogique très peu connue sur comment enseigner ces langues, le manque cruel du matériel didactique adapté aux réalités sociaux environnants, un laxisme observé au niveau des pouvoirs publiques en charge de l'éducation.

Face à ces difficultés, nous avons suggéré des propositions pour une meilleur mise en œuvre de l'enseignement des langues camerounaises dans les écoles. Il s'agit de l'implication de tous les membres de la communauté éducative qui sont des acteurs des politiques

éducatives, des acteurs administratifs de l'éducation, des acteurs au niveau des pratiques pédagogiques qui sont les enseignants, les parents et même les apprenants. Cela ne pourrait se réaliser que si et seulement si, tout le monde prends conscience de la préservation de nos valeurs sociolinguistiques.

BIBLIOGRAPHIE

• OUVRAGES WEBS

- 1- Erny (1989) : L'enseignement dans les pays pauvres model et proposition. Le Harmattan.
- 2- Etats généraux sur l'éducation (1995-1996), Exposé de la situation des faits saillants. <https://collections.banq.qc.ca>
- 3- GERBAULT Jeanine (1997), L'éccole camerounaise et ses langues : double défi. <https://www.ddl.ish-lyon.cnrs.fr>
- 4- Gilbert DAOUAGA SAMARI (2017) : Usage et enjeux de la notion de langue maternelle en contexte éducatif plurilingue camerounais : conséquence socio didactique. Université de Ngaoundéré (Cameroun) ; Laboratoire LADYRUS-Langue, Dynamique et Usages.
- 5- Loi d'Orientation de l'Education (1998) ; www.axl.cefan.ulaval.ca.
- 6- Loi d'orientation de l'Enseignement Supérieur (2003) ; [tps://www.prc.cm](https://www.prc.cm).
- 7- Hal Open Science (2004), Etude sur l'enseignement oral des langues et cultures nationales dans les écoles primaires en milieu urbain. <https://auf.hal.science>.
- 8- Aicha Mahamadou et Hamadou Dama. (2018). La place Minorée des Langues Nationale dans le Système Educatif Camerounais. International multilingual journal of science and technology
- 9- Leonard Orban, Jan Figel, (2008) Chiffre clés de l'enseignement des langues à l'école en Europe. OpenEdition Journal
- 10- Nkolo Foe (2002) : Comprendre le traité de la Pédagogie et de Méthodologie de Ntebe Bomba Gilles ; Vers une pédagogie et une animation sociale africaines d'enracinement culturel. Presses Universitaire de Yaoundé
- 11- Ntebe Bomba Gille, (1996), La professionnalisation de l'enseignement au Cameroun. www.persee.fr
- 12- Paulo Freire, (2002) " Pédagogie des opprimés " suivi de conscientisation et de révolution. . <https://.persee.fr>
- 13- Barnabé MBALA ZE et Pr Rudolphine Sylvie WAMBA et al. (2010) : Les langues de scolarisation dans l'enseignement fondamental. En Afrique subsaharienne Francophone. PROJET LASCOLA. . ENS/Université de Yaoundé I
- 14- Résumé et commentaires de Anne minot (2003) : des principes d'action transposable. Haute école Ecole Louvain en Hainaut

8- Samessekou Hilaire. (2007) : Intervention aux entretiens du 21^e siècle » organisés par l'UNESCO sous le thème : « Comment rendre l'éducation plus juste? » <https://dicames.online>

9- SikounmoHilaire (1995) : Jeunesse et Education en Afrique Noire (1992) : l'éducation du sous-développement. Gros plan sur l'enseignement secondaire en Afrique. Edition l'Harmathan.

10- Tabe Florence Ako Enoh Oben, (2021), Le trilinguisme et le multilinguisme camerounais en question : réflexion glottopolotiques et didactiques, Editions ifrikiya, collection interligne.

11- TADADJEU Maurice et Gabriel MBA, (1996), L'utilisation des langues nationales dans l'éducation au Cameroun : les leçons d'une expérience. Université de Yaoundé I, Cameroun.

12- Tadadjeu Maurice(1984) ; quadrilinguisme et d'une autre approche, qu'il est possible de qualifier d'approche par les aires linguistiques et par des aires culturelles, proposées au Séminaires de recyclage des Inspecteurs pédagogiques régionaux et des enseignants de langues et des cultures nationales. OpenEdition.books

13- UNESCO, (2010), Guide de politique sur l'intégration des langues et cultures africaines dans le système éducatif. UNESCO Intitue for Lifelong Learning

14- UNESCO, ADEA (2020). Pourquoi et comment l'Afrique doit investir dans les langues africaines et l'enseignement multilingue. Note de sensibilisation et d'orientation étayé par les faits et fondé sur les pratiques. <https://unesdoc.unesco.org>

• **MEMOIRES THSESES**

15- Georges Francis OBELE, (2010), L'introduction des langues locales à l'école : Entre langues vernaculaires et langues véhiculaires, D.I.P.E.N II ; ENS de Yaoundé I.

16- KAMAHA NKWATCHO Yolande Angèle, (2009), la problématique de l'enracinement culturel dans le système éducatif camerounais : Etude menée dans quelques établissements du secondaire général de Yaoundé III », D.I.P.E.N II ENS de Yaoundé I

17- Marie France Andeme Allogo (1991) ; La promotion des langues africaines et la Francophonie. Morphosyntaxe du ntumu : dialecte fang, langue bantu du Gabon. <https://ojs.iliauni.edu.ge>

ANNEXES

- 1- Autorisation de recherche
- 2- Autorisation d'encadrement au Lycée Général Leclerc
- 3- Guide d'entre soumis aux animateurs pédagogiques
- 4- Questionnaire adressé aux Professeurs de l'Enseignement Secondaire Général
- 5- Loi N°98/004 du 14 avril 1998 d'Orientation de l'Education au Cameroun
- 6- Circulaire N°1741/08 portant célébration de la Journée Internationale de la Langue Maternelle
- 7- Circulaire N°066/09 MINSEC portant autorisation d'expérimentation de l'Enseignement des langues et cultures nationales dans certains établissements scolaires
- 8- Décision N°039-09 portant UYI/ENS portant création d'une commission d'ouverture de la filière Langues et Cultures camerounaises à l'ENS

UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

CENTRE DE RECHERCHE ET DE
FORMATION DOCTORALE EN SCIENCES
HUMAINES, SOCIALES ET EDUCATIVES

UNITE DE RECHERCHE ET DE FORMATION
DOCTORALE EN SCIENCES DE
L'EDUCATION ET INGENIERIE EDUCATIVE



THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

POSTGRADUATE SCHOOL FOR THE
SOCIAL AND EDUCATIONAL SCIENCES

DOCTORAL RESEARCH UNIT FOR
EDUCATION SCIENCES AND
EDUCATIONAL ENGINEERING

DEPARTEMENT DES ENSEIGNEMENTS FONDAMENTAUX EN EDUCATION

ATTESTATION DE RECHERCHE

Je soussigné, Professeur Joseph-Marie ZAMBO BELINGA, chef du département des Enseignements Fondamentaux en Education de la Faculté des Sciences de l'Education de l'Université de Yaoundé I, certifie que l'étudiant AKOU FELIX, Matricule 18X3612, inscrit en Master II dans ledit département, effectue actuellement un travail de recherche sur le thème : « *La problématique de l'enracinement culturel : quelle effectivité dans le système éducatif camerounais* », sous la direction du Docteur MBA Robert Marie.

Aussi vous saurais-je gré des dispositions qu'il vous plairait de prendre aux fins de lui faciliter l'accès à toute information non confidentielle susceptible de l'aider dans la rédaction de son travail de recherche.

En foi de quoi la présente attestation de recherche lui est délivrée pour servir et valoir ce que de droit.

Le Chef du Département

Lambo Belinga
Joseph - Marie
Professeur



UNIVERSITÉ DE YAOUNDÉ I

CENTRE DE RECHERCHE ET DE
FORMATION DOCTORALE EN SCIENCES
HUMAINES, SOCIALES ET EDUCATIVES

UNITE DE RECHERCHE ET DE FORMATION
DOCTORALE EN SCIENCES DE
L'EDUCATION ET INGENIERIE EDUCATIVE

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

POSTGRADUATE SCHOOL FOR THE
SOCIAL AND EDUCATIONAL SCIENCES

DOCTORAL RESEARCH UNIT FOR
EDUCATION SCIENCES AND
EDUCATIONAL ENGINEERING

DEPARTEMENT DES ENSEIGNEMENTS
FONDAMENTAUX EN EDUCATION

BABA Charles
LEG Physique

ATTESTATION DE RECHERCHE

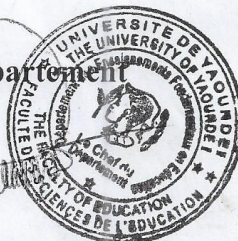
Je soussigné, Professeur Joseph-Marie ZAMBO BELINGA, chef du département des Enseignements Fondamentaux en Education de la Faculté des Sciences de l'Education de l'Université de Yaoundé I, certifie que l'étudiant AKOU FELIX, Matricule 18X3612, inscrit en Master II dans ledit département, effectue actuellement un travail de recherche sur le thème : «*La problématique de l'enracinement culturel : quelle effectivité dans le système éducatif camerounais* », sous la direction du Docteur MBA Robert Marie.

Aussi vous saurais-je gré des dispositions qu'il vous plairait de prendre aux fins de lui faciliter l'accès à toute information non confidentielle susceptible de l'aider dans la rédaction de son travail de recherche.

En foi de quoi la présente attestation de recherche lui est délivrée pour servir et valoir ce que de droit.

Le Chef du Département

Zambo Belinga
Joseph - Marie
Professeur



GUIDE D'ENTRETIEN

Bonjour Monsieur/Bonjour Madame

Je m'appelle AKOU Félix, Matricule 18X3612. Je suis étudiant en Master Recherche et suis mandaté par le Centre de Recherche et de Formation Doctorale en Sciences Humaines, Sociales, d'Educatives et de l'Ingénierie éducative (CRFD), Unité de Recherche et de Formation Doctorale en Sciences de l'éducation (URFD) de l'Université de Yaoundé I. J'effectue une étude qui porte sur le thème : « Enracinement des langues camerounaises dans le système éducatif : Etude menée dans quelques établissements secondaires de Yaoundé III. » L'objectif de cette étude est de comprendre le niveau de mise en œuvre de l'enracinement des langues nationales dans l'enseignement secondaire. Nous souhaitons discuter avec vous pendant une demi-heure de différents thèmes qui relèvent de ce sujet pour des besoins de science. Cet entretien est anonyme et vos réponses seront utilisées uniquement à des fins d'analyse scientifique et ne seront jamais reliées à des noms et prénoms.

Je pourrais utiliser les appareils d'enregistrement pour ne pas passer à côté de vos réponses lors de l'analyse.

Puis-je commencer maintenant ?

Je vais d'abord recueillir quelques informations concernant vos caractéristiques sociodémographiques

I- Caractéristiques sociodémographiques

Sexe :

Région :

Age :

Statut Professionnel :

II- Introduction des langues nationales dans le système éducatif

- 1- Le décret de la loi N°98/004 du 04 avril portant sur l'introduction des langues nationales dans le système éducatif a été rendu officiel. Comment l'avez-vous reçu ?
2. Quelles ont été vos motivations à implémenter ce nouvel enseignement dans le système éducatif ?
3. L'enseignement des langues camerounaises trouve-t-il un terrain fertile dans le système éducatif ?
4. Après la phase d'essai de cette politique dans les établissements pilotes depuis 2008, peut-on dire que l'enseignement des langues s'est généralisé dans tous les établissements secondaires ?
5. L'élaboration des curricula prend-elle réellement les spécificités culturelles camerounaises ?
6. Œuvrez-vous pour les pratiques pédagogiques en faveur de la formation des jeunes apprenants enracinés dans leur langue ?
7. Cette politique est-elle bien encadrée pour sa mise en œuvre effective ? (Activités de la journée internationale de la langue maternelle, les activités socioculturelles etc...)
8. A quel niveau se pose réellement le problème de l'effectivité de l'enracinement des langues Camerounaises dans le système éducatif ?
9. Quelle disposition prendre en vue d'améliorer la politique de l'enracinement des langues dans le système éducatif camerounais.

QUESTIONNAIRE ADRESSE AU PERESONNEL ENSEIGNANT

Cher (e) enseignant(e), afin de mener à terme la réalisation de rédaction du mémoire clôturant le cycle de recherche en Master 2 dans la faculté des Sciences de l'Education au département des Enseignements Fondamentaux en Education à l'université de Yaoundé 1, nous venons par l'intermédiaire du présent instrument élaboré pour des besoins de sciences, solliciter votre apport. En effet, notre recherche porte sur : « L'enracinement des langues camerounaises dans le système éducatif » l'objectif de cette étude est de comprendre le niveau de mise en œuvre de l'enracinement des langues nationales dans l'enseignement secondaire.

Merci bien pour votre collaboration.

Consigne : Cocher la réponse qui vous paraît bonne entre oui et non.

I- CARACTERISTIQUES SOCIODEMOGRAPHIQUES

- 1- Sexe : Masculin ☐ Féminin ☐
- 2- Age : ☐
- 3- Enseignant(e) de ☐
- 4- Situation matrimoniale : Marié ☐ Célibataire ☐
- 5- Langue parlée : Français ☐ Anglais ☐

QUESTIONNAIRE PROPREMENT DIT

II- Centre d'intérêt n°1 : les enseignants

Au Cameroun le système d'éducation veut entre autres, former les citoyens enracinés dans leur culture ; notamment les langues.

- 1- Parlez-vous au moins une langue maternelle ? 1=Oui ☐ 2= Non ☐
- 2- Savez-vous qu'au Cameroun le système éducatif veut, entre autres amener les apprenants à s'enraciner dans les langues camerounaises ? Oui ☐ Non ☐

- 3- Enseigne-t-on les langues camerounaises dans votre établissement ? Oui ☐ Non ☐
- 4- Avez-vous une idée sur la manière de former les citoyens dans les langues camerounaises ? Oui ☐ Non ☐
- 5- Etes-vous pour ou contre la politique de formation basée sur l'enracinement des langues camerounaises ? Oui ☐ Non ☐
- 6- Dispensez-vous vos enseignements dans l'optique de participer à la mise en œuvre effective de cet objectif ? Oui ☐ Non ☐

Centre d'intérêt n°2 : Les pratiques pédagogiques

- 7- Pendant vos enseignements, faites-vous allusion aux proverbes, rites, contes, traditions et valeurs culturelles ? Parfois ☐ Souvent ☐ Très souvent ☐ Toujours ☐
- 8- Faites-vous des rapprochements entre les contenus scolaires et les données socioculturelles camerounaises ? Parfois ☐ Souvent ☐ Très souvent ☐ Toujours ☐
- 9- Pensez-vous que l'enseignement des langues camerounaises est assez développé dans le système éducatif au Cameroun ? Oui ☐ Non ☐
- 10- Les activités de la journée nationale de la langue maternelle sont-elles organisées dans votre établissement ? Oui ☐ Non ☐
- 11- Que pensez-vous de la nationalisation de l'éducation, pour une mise en œuvre efficace de l'objectif de l'enracinement culturel des langues camerounaises dans son système éducatif ?.....
.....
.....

TITRE I

DES DISPOSITIONS GENERALES

ARTICLE 1. - (1) La présente loi fixe le cadre juridique général de l'Education au Cameroun.

(2) Elle s'applique aux enseignements maternel, primaire, secondaire général et technique, ainsi qu'à l'enseignement normal.

ARTICLE 2. - (1) L'Education est une grande priorité nationale.

(2) Elle est assurée par l'Etat.

(3) Des partenaires privés concourent à l'offre d'éducation.

ARTICLE 3. - L'Etat consacre le bilinguisme à tous les niveaux d'enseignement comme facteur d'unité et d'intégration nationales.

ARTICLE 4. - L'Education a pour mission générale la formation de l'enfant en vue de son épanouissement intellectuel, physique, civique et moral et de son insertion harmonieuse dans la société, en prenant en compte les facteurs économiques, socio-culturels, politiques et moraux.

ARTICLE 5. - Au titre de la mission générale définie à l'article 4 ci-dessus, l'Education a pour objectifs :

- 1) la formation de citoyens enracinés dans leur culture, mais ouverts au monde et respectueux de l'intérêt général et du bien commun ;
- 2) la formation aux grandes valeurs éthiques universelles que sont la dignité et l'honneur, l'honnêteté et l'intégrité ainsi que le sens de la discipline ;
- 3) l'éducation à la vie familiale ;
- 4) la promotion des langues nationales ;
- 5) l'initiation à la culture et à la pratique de la démocratie, au respect des droits de l'Homme et des libertés, de la justice et de la tolérance, au combat contre toutes formes de discrimination, à l'amour de la paix et du dialogue, à la responsabilité civique et à la promotion de l'intégration régionale et sous-régionale ;
- 6) la culture de l'amour de l'effort et du travail bien fait, de la quête de l'excellence et de l'esprit de partenariat ;
- 7) le développement de la créativité, du sens de l'initiative et de l'esprit d'entreprise ;

...

8) la formation physique, sportive, artistique et culturelle de l'enfant ;

9) la promotion de l'hygiène et de l'éducation à la santé.

ARTICLE 6. - L'Etat assure à l'enfant le droit à l'éducation.

ARTICLE 7. - L'Etat garantit à tous l'égalité de chances d'accès à l'éducation sans discrimination de sexe, d'opinions politique, philosophique et religieuse, d'origine sociale, culturelle, linguistique ou géographique.

ARTICLE 8. - L'enseignement est apolitique.

ARTICLE 9. - L'enseignement primaire est obligatoire.

ARTICLE 10. - L'école publique est laïque. Sa neutralité et son indépendance vis-à-vis de toutes les religions sont garanties.

TITRE II

DE L'ELABORATION, DE LA MISE EN OEUVRE DE LA POLITIQUE ET DU FINANCEMENT DE L'EDUCATION

ARTICLE 11. - (1) L'Etat assure l'élaboration et la mise en oeuvre de la politique de l'Éducation à laquelle concourent les collectivités territoriales décentralisées, les familles ainsi que les institutions publiques et privées.

A cette fin, il :

- arrête les objectifs et les orientations générales des programmes nationaux d'enseignement et de formation, en liaison avec tous les secteurs de la vie nationale en vue de la professionnalisation de l'enseignement ;
- veille à l'adaptation permanente du système éducatif aux réalités économiques et socio-culturelles nationales ainsi qu'à l'environnement international, particulièrement en ce qui concerne la promotion des enseignements scientifiques et technologiques, du bilinguisme et l'enseignement des langues nationales ;
- fixe les conditions de création, d'ouverture et de fonctionnement des établissements publics et privés et en assure le contrôle ;
- définit les normes de construction et d'équipement des établissements de l'enseignement public et privé et en assure le contrôle ;
- élabore et met à jour la carte scolaire.

(2) Il est assisté dans ces missions par un organe consultatif, le Conseil National de l'Education, dont l'organisation, les attributions et les modalités de fonctionnement sont fixées par décret du Président de la République.

ARTICLE 12. - Le financement de l'Education est assuré par :

- les dotations budgétaires de l'Etat ;
- les allocations budgétaires des collectivités territoriales décentralisées ;
- les contributions des partenaires de l'Education ;
- les dons et legs ;
- toute autre contribution prévue par la loi.

ARTICLE 13. - La responsabilité des collectivités territoriales décentralisées dans la mise en oeuvre de la politique de l'éducation et le financement de celle-ci fait l'objet d'une loi particulière.

TITRE III DE L'ORGANISATION, DE L'EVALUATION DU SYSTEME EDUCATIF ET DE LA RECHERCHE EN EDUCATION

CHAPITRE I DE L'ORGANISATION DU SYSTEME EDUCATIF

ARTICLE 14. - L'organisation et le contrôle de l'enseignement à tous les degrés sont des devoirs impérieux de l'Etat.

ARTICLE 15. - (1) Le système éducatif est organisé en deux sous-systèmes, l'un anglophone, l'autre francophone, par lesquels est réaffirmée l'option nationale du biculturalisme.

(2) Les sous-systèmes éducatifs susévoqués coexistent en conservant chacun sa spécificité dans les méthodes d'évaluation et les certifications.

ARTICLE 16. - (1) Le sous-système anglophone est organisé en cycles et filières ainsi qu'il suit :

- l'enseignement maternel d'une durée de deux (2) ans ;
- l'enseignement primaire d'une durée de six (6) ans ;
- l'enseignement secondaire d'une durée de sept (7) ans ;
- l'enseignement post-primaire d'une durée de deux (2) ans ;
- l'enseignement normal d'une durée de deux (2) à trois (3) ans.

(2) L'enseignement secondaire comprend :

- un premier cycle de cinq (5) ans ayant un sous-cycle d'observation en tronc commun de deux (2) ans et un sous-cycle d'orientation de trois (3) ans d'enseignement général ou technique ;

- un second cycle de deux (2) ans d'enseignement général ou d'enseignement technique.

(3) En plus de l'enseignement général, une formation pratique est offerte aux élèves dans les collèges et lycées professionnels, selon leur orientation.

ARTICLE 17. - (1) Le sous-système francophone est organisé en cycles et filières ainsi qu'il suit :

- l'enseignement maternel d'une durée de deux (2) ans ;
- l'enseignement primaire d'une durée de six (6) ans ;
- l'enseignement secondaire d'une durée de sept (7) ans ;
- l'enseignement post-primaire d'une durée de deux (2) ans ;
- l'enseignement normal d'une durée de deux (2) à trois (3) ans.

(2) L'enseignement secondaire comprend :

- un premier cycle de cinq (5) ans ayant un sous-cycle d'observation en tronc commun de deux (2) ans et un sous-cycle d'orientation de trois (3) ans d'enseignement général ou technique ;

- un second cycle de deux (2) ans d'enseignement général ou d'enseignement technique.

(3) En plus de l'enseignement général, une formation pratique est offerte aux élèves dans les collèges et lycées professionnels, selon leur orientation.

ARTICLE 18. - (1) Les diplômes sont délivrés dans chaque sous-système ainsi qu'il suit :

- à la fin du cycle d'enseignement primaire ;
- à la fin du premier cycle d'enseignement secondaire ;
- à la fin du second cycle d'enseignement secondaire ;
- à la fin de la formation post-primaire ;
- à la fin de la formation d'enseignement normal.

(2) Le passage au second cycle d'enseignement secondaire est conditionné par l'obtention du diplôme de fin de premier cycle.

(3) Un décret du Président de la République détermine les certifications du système éducatif.

ARTICLE 19. - Les enseignements en cycles et filières, ainsi que les modalités de choix et de changement desdites filières sont fixés par voie réglementaire.

ARTICLE 20.- (1) Les milieux professionnels sont, en tant que de besoin, associés à l'élaboration et à la mise en oeuvre de la politique de formation technique et professionnelle, de la formation par alternance, des contenus et moyens de la formation ainsi qu'à l'évaluation et à la validation des résultats de cette formation.

(2) Un décret du Président de la République fixe, en tant que de besoin, l'organisation et le fonctionnement du système de formation par alternance.

ARTICLE 21.- Les objectifs et les orientations générales des programmes nationaux d'enseignement et de formation ainsi que le calendrier scolaire national sont fixés par voie réglementaire.

ARTICLE 22.- (1) L'année scolaire comporte au moins trente-six (36) semaines de cours effectifs.

(2) Le rythme d'enseignement comprend des périodes d'études et des périodes de vacances.

ARTICLE 23.- (1) L'enseignement est dispensé dans les établissements scolaires ci-après :

- les écoles maternelles ;
- les écoles primaires ;
- les collèges et les lycées d'enseignement général ;
- les collèges et les lycées d'enseignement technique ou professionnel ;
- les écoles post-primaires ;
- les écoles normales d'instituteurs de l'enseignement général et technique.

(2) Il peut également être assuré par un système d'enseignement à distance.

ARTICLE 24.- (1) Les établissements privés d'enseignement concourent aux missions de l'Education.

(2) Ils peuvent être libres ou sous contrat.

(3) Le régime de l'enseignement privé est fixé par une loi particulière.

ARTICLE 25.- L'enseignement dans les établissements scolaires prend en compte l'évolution des sciences et des technologies et, dans ses contenus et ses méthodes, est adapté aux évolutions économiques, scientifiques, technologiques, sociales et culturelles du pays et de l'environnement international.

ARTICLE 26.- Toute implantation d'un établissement public ou privé sur le territoire national doit se faire conformément à des orientations et aux critères définis par voie réglementaire.

ARTICLE 27.- (1) L'enceinte d'un établissement d'enseignement est inviolable.

(2) Les chefs d'établissement scolaire sont responsables du maintien de l'ordre dans leur établissement.

(3) L'intervention des forces de l'ordre ne peut y avoir lieu que sur réquisition expresse du chef d'établissement.

(4) En cas de défaillance dans l'accomplissement de leur mission de maintien de l'ordre, les chefs d'établissement sont suppléés de plein droit par les autorités hiérarchiques ou de tutelle.

ARTICLE 28. - (1) Toute implantation de salles de jeux, de débits de boissons, de salles de cinéma, de commerce de tabac et de toutes autres nuisances est interdite dans l'enceinte ou la périphérie des établissements scolaires.

(2) Toutefois, la vente des boissons hygiéniques peut être autorisée au sein des établissements scolaires.

ARTICLE 29. - Les activités d'orientation et de psychologie scolaires s'effectuent au cours de la scolarité de l'enfant à tous les niveaux d'enseignement.

CHAPITRE II

DE L'EVALUATION DU SYSTEME EDUCATIF ET

DE LA RECHERCHE EN EDUCATION

ARTICLE 30. - L'Etat procède à l'évaluation régulière du système éducatif.

ARTICLE 31. - (1) L'Etat encourage et soutient les activités de recherche en éducation.

(2) Les activités de recherche en éducation sont conduites par des organes dont la création, l'organisation et le fonctionnement sont fixés par voie réglementaire.

TITRE IV

DE LA COMMUNAUTE EDUCATIVE

CHAPITRE I

DE LA NOTION DE COMMUNAUTE EDUCATIVE

ARTICLE 32. - (1) La communauté éducative est l'ensemble des personnes physiques et morales qui concourent au fonctionnement, au développement et au rayonnement d'un établissement scolaire.

(2) En sont membres :

- les dirigeants, les personnels administratifs et d'appui ;
- les enseignants ;
- les parents d'élèves ;
- les élèves ;
- les milieux socio-professionnels ;
- les collectivités territoriales décentralisées.

ARTICLE 33. - Les membres de la communauté éducative sont associés, par l'intermédiaire de leurs représentants, aux instances de concertation et de gestion instituées au niveau des établissements d'enseignement, ainsi qu'à chaque échelon de concertation des collectivités territoriales décentralisées ou des structures nationales de l'éducation.

CHAPITRE II

DES ELEVES

ARTICLE 34. - L'élève a droit aux enseignements prescrits par les programmes. Ce droit s'exerce dans le strict respect de la liberté d'expression, de pensée, de conscience et d'information de l'élève.

ARTICLE 35. - L'intégrité physique et morale des élèves est garantie dans le système éducatif. Sont de ce fait proscrits :

- les sévices corporels et toutes autres formes de violence ;
- les discriminations de toute nature ;
- la vente, la distribution et la consommation des boissons alcooliques, du tabac et de la drogue.

ARTICLE 36. - (1) Les obligations des élèves consistent en l'accomplissement des tâches inhérentes à leurs études.

(2) Elles incluent le respect des textes en vigueur, y compris le règlement intérieur de l'établissement scolaire fréquenté.

CHAPITRE III

DES ENSEIGNANTS

ARTICLE 37. - (1) L'enseignant est le principal garant de la qualité de l'éducation. A ce titre, il a droit, dans la limite des moyens disponibles, à des conditions de travail et de vie convenables, ainsi qu'à une formation initiale et continue appropriée.

(2) L'Etat assure la protection de l'enseignant et garantit sa dignité dans l'exercice de ses fonctions.

(2) Un décret du Président de la République fixe le statut particulier du personnel des corps de l'éducation.

ARTICLE 38. - L'enseignant jouit, dans le cadre des franchises académiques et dans l'exercice de ses fonctions, d'une entière liberté de pensée et d'expression, dans le strict respect de la liberté de conscience et d'opinion des élèves.

ARTICLE 39. - (1) L'enseignant est soumis à l'obligation d'enseignement, d'éducation, d'encadrement pédagogique, de promotion scientifique, d'évaluation et de rectitude morale.

(2) Il est, en outre, soumis au respect des textes en vigueur, notamment le règlement intérieur de l'établissement où il exerce les fonctions d'enseignant.

TITRE V

DES DISPOSITIONS TRANSITOIRES ET FINALES

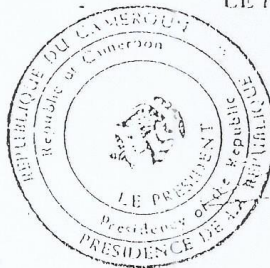
ARTICLE 40. - Le système éducatif régi par la présente loi sera progressivement mis en place par des textes d'application.

ARTICLE 41. - Le système éducatif en vigueur demeure et continue de fonctionner jusqu'à l'intervention des textes d'application prévus à l'article 40 ci-dessus.

ARTICLE 42. - La présente loi sera enregistrée, publiée suivant la procédure d'urgence, puis insérée au Journal Officiel en français et en anglais./.

YAOUNDE, le 14 AVR. 1998

LE PRESIDENT DE LA REPUBLIQUE.



PAUL BIYA

REPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix - Travail - Patrie

MINISTRE DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

INSPECTION GENERALE DES ENSEIGNEMENTS

INSPECTION DE PEDAGOGIE/LALE

Sous-section des Arts, Langues et cultures nationales

N° 138/p/MIHSECE/IGEP/LALE/ALCN

REPUBLIC OF CAMEROON
Peace - Work - Fatherland

MINISTRY OF SECONDARY EDUCATION

INSPECTORATE GENERAL OF EDUCATION

INSPECTORATE OF PEDAGOGY/LALE

Yaoundé, le 07 AVR 2009

Le Ministre des Enseignements Secondaires

A

Monsieur le Principal
Du Collège IPON (CIPAM)
de Yaoundé
s/c Monsieur le Délégué Régional
du Centre

Objet: Sollicitation de participation à
la 2^e « Journée Nationale
des Arts à l'Ecole »

En vue de sensibiliser la communauté éducative sur l'introduction de l'Enseignement des Arts, des Langues et des Cultures nationales dans le système éducatif camerounais au niveau du Secondaire, l'Inspection de Pédagogie LALE organise la deuxième Journée Nationale des Arts à l'Ecole le 15 mai 2009 à Yaoundé, sous la présidence effective de son Excellence Monsieur le Ministre des Enseignements Secondaires.

Dans le cadre de l'organisation de cet événement, vous voudrez bien préparer les activités ci-dessous désignées. Une commission technique passera dans votre établissement à partir du 20 avril 2009 pour la sélection des activités.

Activités :

- ☐ Théâtre
- ☐ Sketches
- ☐ Danses traditionnelles
- ☐ Chorale
- ☒ Arts Plastiques (exposition d'objets d'art et fabrication de quelques articles sur place en dessin et peinture, sculpture, poterie, vannerie...)
- ☒ Musique (pratique sur quelques instruments)
- ☐ Défilé de modes



Par le Ministre des Enseignements Secondaires
et par Delegation
l'Inspecteur Général de l'Enseignement

Prof. Gabriel Kwitche Forkor

REPUBLIQUE DU CAMEROUN
Paix - Travail - Patrie

MINISTERE DES ENSEIGNEMENTS SECONDAIRES

INSPECTION GENERALE DES ENSEIGNEMENTS

DIRECTION DE PEDAGOGIE NATIONALE

SOUS-SECTION DES ARTS, LANGUES ET CULTURES NATIONALES

Unité des Langues et Cultures Nationales

REPUBLIC OF CAMEROON
Peace Work Fatherland

MINISTRY OF SECONDARY EDUCATION

INSPECTORATE GENERAL OF EDUCATION

INSPECTORATE OF PEDAGOGY/NATIONAL

MINISTRE DES ENSEIGNEMENTS SECONDAIRES

13 OCT 2008

Yaoundé, le

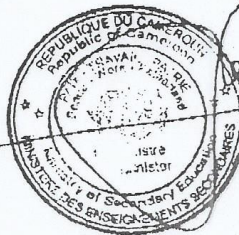
Le Ministre des Enseignements Secondaires

Messieurs les Proviseurs des :

- Lycée Général Leclerc (Province du Centre)
- Lycée d'Akwa (Province du Littoral)
- Lycée Classique de Garoua (Province du Nord)
- Lycée de Njinikom (Province du Nord-Ouest)
- Lycée Classique de Bafang (Province de l'Ouest)

Objet : Autorisation d'expérimentation de l'enseignement des langues et cultures nationales dans certains établissements scolaires.

J'ai l'honneur de vous faire connaître que votre établissement a été désigné parmi ceux devant servir de cadre à l'expérimentation de la discipline Langues et Cultures Nationales, à compter de la rentrée scolaire 2008/2009. Par conséquent, je vous invite à prendre l'attache de Madame l'Inspecteur de Pédagogie chargée de l'Enseignement des Arts, Lettres et Langues Etrangères en vue de la précision des modalités de mise en œuvre de cette importante innovation pédagogique.



Louis B. B. B.



**Décision N° 039-09 UYI/D/ENS portant création d'une Commission
d'ouverture de la filière Langues et Cultures camerounaises à l'ENS.**

Article 1 : Il est créé conformément aux résolutions du Conseil des Professeurs de l'Ecole Normale Supérieure du Mercredi 11 Mars 2009, une Commission chargée de mener les études aux fins de l'ouverture de la filière Langues et Cultures camerounaises à l'ENS.

Article 2 : La commission a pour missions :

- d'émettre des propositions pour le profil à l'entrée des candidats ayant choisi cette filière ;
- de mener une réflexion sur les contenus des enseignements.

Article 3 : La Commission dispose d'un délai de 03 semaines pour soumettre les résultats de ses travaux à M. le Président de la Commission Scientifique de l'ENS.

Article 4 : La commission est organisée ainsi qu'il suit :

- Président : Directeur de l'ENS
- Rapporteur : Zachée Denis BITJAA KODY. C/Dpt. L.C.C.
- Membres :
 - o Jean Jacques Marie ESSONO. DDES / Minesup
 - o Gabriel KUITCHE FONKOU. IGE/Minesec
 - o Emmanuel MATATEYOU. DA/ENS
 - o Gabriel MBA ANACLAC/DLAC-FALSH
 - o MBONDJI EDJENGUELE. C/Dpt. Archéologie-FALSH
 - o Didier MBOUDA. CMOPL/Minedub.

Article 5 : La commission se réunit sur convocation de son Président.

Article 6 : Les frais de coordination, de membre, de secrétariat et de fonctionnement de la Commission sont supportés par le budget de l'ENS.

Yaoundé, le 16 MARS 2009

Ampliations :

- Recteurs UYI (Pour haute information)
- Intéressés
- Chrono

Le Directeur de l'ENS
P.O. le Directeur-Ajoint



P. Emmanuel MATATEYOU

TABLE DES MATIERES

SOMMAIRE	i
DEDICACE	ii
REMERCIEMENTS	iii
LISTE DES ABREVIATIONS, SIGLES ET ACCRONYMES.....	iv
LISTE DES TABLEAUX	v
LISTE DES FIGURES	vi
RESUME	vii
ABSTRACT.....	viii
INTRODUCTION GENERALE.....	1
PREMIERE PARTIE : CADRE THEORIQUE DE L'ETUDE	3
CHAPITRE I : REVUE DE LA LITTERATURE DE L'ETUDE.....	4
1. L'ENRACINEMENT DES LANGUES NATION A L'ECOLE A TRAVERS DES PUBLICATIONS DU NATONALISTES	4
1.1. Enracinement des langues camerounaises dans le système éducatif : Rapport de la commission N°4 lors du colloque sur l'identité culturelle camerounaise et les formes d'expression artistiques, littéraires et linguistiques, Yaoundé 1985 ; pp 480-483.....	4
1.2. Pr Barnabé MBALA ZE et Pr Rudolphine Sylvie WAMBA et al. /Université de Yaoundé I (2010) : PROJET LASCOLAF. Les langues de scolarisation dans l'enseignement fondamental En Afrique subsaharienne Francophone.	6
1.2.1. Historique de l'enseignement bi-plurilingue au Cameroun	7
1.2.2. Les langues nationales dans le système éducatif camerounais.....	9
1.2.3. Les expérimentations effectuées.....	12
1.2.4. Déploiement de la programmation de l'enseignement des langues nationales dans le système éducatif au niveau secondaire.....	14
1.3. Gilbert DAOUAGA SAMARI (2017) : Usage et enjeux de la notion de langue maternelle en contexte éducatif plurilingue camerounais : conséquence socio	

didactique. Université de Ngaoundéré (Cameroun) ; Laboratoire LADYRUS-Langue, Dynamique et Usages.	15
1.3.1. Evoquer la nation pour l'enseignement des langues et cultures nationales c'est La politique de l'enseignement de langue est presque inséparable des questions identitaires évoquer la politique d'enracinement culturel	16
1.3.2. La place Minorée des Langues Nationale dans le Système Educatif Camerounais. (2018). Aicha Mahamadou et Pr Hamadou Adama	18
1.3.2.1. Brève présentation et historique sociolinguistique du Cameroun.....	18
1.3.2.2. Place des langues locales et du bilinguisme anglais-français dans l'enseignement au Cameroun.	19
1.3.2.3. La crise du système éducatif camerounais du point de vue des Langues d'enseignement.....	23
1.3.2.4. Conclusion : l'éducation multilingue comme palliatif à cette crise sociolinguistique.....	25
1.4. Tadadjeu et le trilinguisme extensif (1984), amélioré par Tabi Manga (2000) en quadrilinguisme et d'une autre approche, qu'il est possible de qualifier d'approche par les aires linguistiques et par des aires culturelles, proposées au Séminaires de recycle des Inspecteurs pédagogiques régionaux et des enseignants de langues et des cultures nationales.....	27
1.4.1. Tadadjeu et le trilinguisme extensif ou Functional trilinguisme	27
1.4.2. Tabi Manga et le quadrilinguisme	28
1.4.3. L'approche par les aires linguistiques et les aires culturelles	29
1.4.4. Les critères de choix langues	30
1.5. Sikounmo (1995) : Jeunesse et Education en Afrique Noire (1992) : l'éducation du sous-développement. Gros plan sur l'enseignement secondaire en Afrique.....	33
1.6. Nkolo Foe (2002) : Comprendre le traité de la Pédagogie et de Méthodologie de Ntebe Bomba Gilles ; Vers une pédagogie et une animation sociale africaines d'enracinement culturel.....	37

2. DES POINTS DE VUE EXTERIEURS SUR L'EDUCATION FACE AUX DEFIS NATIONAUX ET INTERNATIONAUX POUR L'ENRACINEMENT DE LA CULTURE NATIONALE.	39
2.1. Erny (1989) : L'enseignement dans les pays pauvres model et proposition.....	39
2.1.1. Brèves présentations des problèmes analogues aux systèmes éducatifs africains..	40
2.1.2. Des positions formulées dans la perspective de l'africanisation de l'enseignement.....	41
2.2. Paulo Freire, (2002) ‘’ Pédagogie des opprimés’’ suivi de conscientisation et de révolution.	42
2.2.1. Commentaire de Florence Capron (1998).....	42
2.2.2. Résumé et commentaires de Anne minot (2003) : des principes d'action transposable	43
2.2.3. A propos de Frantz Fanon, quelques extraits des Damnés de la terre.	44
2.3. UNESCO (2007) : Comment rendre l'éducation plus juste ? Article de l'extrait de l'intervention d'Adama Samassekou.....	45
3. SYNTHÈSE DE LA REVUE DE LITTÉRATURE	47
CHAPITRE II : PROBLEMATIQUE DE L'ETUDE.....	48
3. Enracinement culturel des langues camerounaises : une préoccupation des hommes politiques camerounais.....	58
3.1. Ahmadou Ahidjo et la problématique de l'identité culturelle camerounaise.....	58
3.2. Paul Biya et la problématique de la culture nationale	59
2. PROBLEME DE RECHERCHE	60
5. APPROCHE DEFINITIONNELLE DES CONCEPTS.....	63
5.1. Enracinement culturel	63
5.2. Langues camerounaises	64
5.3. Le système éducatif	64
6. QUESTIONS DE RECHERCHE	65
6.1. Questions spécifiques	66

6.2. Questions secondaires.....	66
7. HYPOTHESES DE RECHERCHE	66
7.1. Hypothèse générale.....	66
7.2. Hypothèses spécifiques.....	67
8. DES CENTRES D'INTERET OU VARIABLES	67
9. OBJECTIF DE L'ETUDE.....	67
10. INTERET DE L'ETUDE	68
10.1. Intérêt Socioculturel.....	68
10.2. Intérêt pédagogique et professionnel	69
10.3. Intérêt scientifique	69
DEUXIEME PARTIE : CADRE METHODOLOGIQUE ET OPERATOIRE	71
CHAPITRE III : METHODE DE LA RECHERCHE	72
1. THEORIES EXPLICATIVES DU SUJET	72
1.1. La théorie systémique	72
1.2. La théorie de la pédagogie enracinée.....	75
1.3. La théorie de la pédagogie de conscientisation	76
2. LE TYPE DE RECHERCHE	78
3. LA POPULATION D'ETUDE.....	78
3.1. La population cible	79
3.2. La population accessible	79
4. CONSTITUTION DE L'ECHANTILLON	80
4.1. Echantillonnage proportionnel	80
4.2. Calcul du taux de sondage	81
5. INSTRUMENTS DE COLECCTE DES DONNEES	81
6. DESCRIPTION DES INSTRUMENTS DE COLLECTE DES DONNEES.....	82
6.1. Construction du guide d'entretien	82
6.2. Déroulement des entretiens	82

6.3. Le questionnaire	84
6.4. La collecte des données	85
6.5. Méthode de traitement des données.....	85
7. DELIMITATION DE L'ETUDE	86
7.1. Délimitation scientifique.....	86
7.2. Délimitation conceptuelle	87
CHAPITRE IV : PRESENTATION, DISCUSSION DES RESULTATS ET PERSPECTIVES.....	88
1. PRESENTATION ET DESCRIPTION DES RESULTATS	88
1.1. Résultats issus de l'exploration	88
1.2. Commentaires partiels du premier centre d'intérêt	89
1.3. Commentaire intégral du tableau.....	92
1.4. Commentaires partiels	94
1.5. Commentaire intégral du second centre d'intérêt du questionnaire	98
1.6. Des résultats issus des entretiens.....	100
2. INTERPRETATION DES RESULTATS	104
2.1. Mise à l'épreuve des hypothèses	104
2.1.1. Vérification de HR1 : L'encadrement de la politique de l'enracinement culturel des langues camerounaises dans le système éducatif n'est pas réellement poursuivi par des acteurs des politiques éducatives	104
2.1.2. Vérification de HR2 : Les enseignants n'ouvrent pas en faveur de la poursuite de l'objectif de l'enracinement culturel des langues camerounaises.	105
2.1.3. Vérification de HR3 : Les pratiques pédagogiques n'ancrent pas les apprentissages dans leurs milieux socio-culturels.	105
3. IMPLICATION THEORICO-PRATIQUE.....	106
3.1. Implications théoriques	106
3.2. Des implications pratiques	107
4. PERSPECTIVE STRATEGIQUES ET SUGGESTIONS.....	108

4.1. Stratégie des pouvoirs publics ou acteurs des politiques éducatives.....	108
4.1.1. Mettre toutes les disciplines à contribution	109
4.1.2. Démonstration d'une discipline d'une pratique pédagogique d'enracinement linguistique pendant le cours de français vécu lors de notre terrain.....	110
5. DES SUGGESTIONS.....	110
5.1. Vers une conceptualisation nouvelle de la notion d'enracinement culture des cultures spécifiques à une culture nationale.....	111
5.2. Aux acteurs des politiques éducatives	112
5.3. Aux acteurs du niveau administratif.	113
5.4. Aux acteurs du niveau des pratiques pédagogiques : Enseignants et les élèves.	113
5.5. Aux parents	114
6. LIMITE DE L'ETUDE ET DIFFICULTES RENCONTREES.....	114
CONCLUSION GENERALE.....	116
BIBLIOGRAPHIE	118
ANNEXES.....	120
TABLE DES MATIERES.....	138