PERSPECTIVES PHILOSOPHIQUES

Actes du colloque international pluridisciplinaire

LA CRISE DE L'UNIVERSITÉ EN AFRIQUE : DIAGNOSTIC ET ÉLÉMENTS DE STRATÉGIES TRANSVERSALES

Volume XII – Numéro 22 - Bouaké, les 09, 10 et 11 Juin 2022 Côte d'Ivoire

ISSN : 2313-7908

N° DÉPÔT LÉGAL 13196 du 16 Septembre 2016

PERSPECTIVES PHILOSOPHIQUES

Revue Ivoirienne de Philosophie et de Sciences Humaines

Directeur de Publication : Prof. Grégoire TRAORÉ

Boîte postale : 01 BP V18 ABIDJAN 01

Tél : (+225) 01 03 01 08 85
(+225) 01 03 47 11 75
(+225) 01 01 83 41 83

E-mail : administration@perspectivesphilosophiques.net

Site internet : https://www.perspectivesphilosophiques.net

ISSN : 2313-7908

N° DÉPÔT LÉGAL 13196 du 16 Septembre 2016

ADMINISTRATION DE LA REVUE PERSPECTIVES PHILOSOPHIQUES

Directeur de publication : **Prof. Grégoire TRAORÉ**, Professeur des Universités
Rédacteur en chef : **Prof. N'dri Marcel KOUASSI**, Professeur des Universités
Rédacteur en chef Adjoint : **Dr Éric Inespéré KOFFI**, Maître de Conférences

COMITÉ SCIENTIFIQUE

Prof. Aka Landry KOMÉNAN, Professeur des Universités, Philosophie politique, Université Alassane OUATTARA
Prof. Antoine KOUAKOU, Professeur des Universités, Métaphysique et Éthique, Université Alassane OUATTARA
Prof. Ayénon Ignace YAPI, Professeur des Universités, Histoire et Philosophie des sciences, Université Alassane OUATTARA**.**
Prof. Azoumana OUATTARA, Professeur des Universités, Philosophie politique, Université Alassane OUATTARA
Prof. Catherine COLLOBERT, Professeur des Universités, Philosophie Antique, Université d'Ottawa
Prof. Daniel TANGUAY, Professeur des Universités, Philosophie Politique et Sociale, Université d'Ottawa
Prof. David Musa SORO, Professeur des Universités, Philosophie ancienne, Université Félix HOUPHOUËT-BOIGNY
Prof. Doh Ludovic FIÉ, Professeur des Universités, Théorie critique et Philosophie de l'art, Université Alassane OUATTARA
Prof. Henri BAH, Professeur des Universités, Métaphysique et Droits de l'Homme, Université Alassane OUATTARA
Prof. Issiaka-P. Latoundji LALEYE, Professeur des Universités, Épistémologie et Anthropologie, Université Gaston Berger, Sénégal
Prof. Jean Gobert TANOH, Professeur des Universités, Métaphysique et Théologie, Université Alassane OUATTARA
Prof. Kouassi Edmond YAO, Professeur des Universités, Philosophie politique et sociale, Université Alassane OUATTARA
Prof. Lazare Marcellin POAMÉ, Professeur des Universités, Bioéthique et Éthique des Technologies, Université Alassane OUATTARA
Prof. Mahamadé SAVADOGO, Professeur des Universités, Philosophie morale et politique, Histoire de la Philosophie moderne et contemporaine, Université de Ouagadougou
Prof. N'Dri Marcel KOUASSI, Professeur des Universités, Éthique des Technologies, Université Alassane OUATTARA
Prof. Samba DIAKITÉ, Professeur des Universités, Études africaines, Université Alassane OUATTARA
Prof. Donissongui SORO, Professeur des Universités, Philosophie antique, Philosophie de l'éducation Université Alassane OUATTARA

COMITÉ DE LECTURE

Prof. Ayénon Ignace YAPI, Professeur des Universités, Histoire et Philosophie des sciences, Université Alassane OUATTARA
Prof. Azoumana OUATTARA, Professeur des Universités, Philosophie politique, Université Alassane OUATTARA
Prof. Catherine COLLOBERT, Professeur des Universités, Philosophie Antique, Université d'Ottawa
Prof. Daniel TANGUAY, Professeur des Universités, Philosophie Politique et Sociale, Université d'Ottawa
Prof. Doh Ludovic FIÉ, Professeur des Universités, Théorie critique et Philosophie de l'art, Université Alassane OUATTARA
Prof. Henri BAH, Professeur des Universités, Métaphysique et Droits de l'Homme, Université Alassane OUATTARA
Prof. Issiaka-P. Latoundji LALEYE, Professeur des Universités, Épistémologie et Anthropologie, Université Gaston Berger, Sénégal
Prof. Kouassi Edmond YAO, Professeur des Universités, Philosophie politique et sociale, Université Alassane OUATTARA
Prof. Lazare Marcellin POAMÉ, Professeur des Universités, Bioéthique et Éthique des Technologies, Université Alassane OUATTARA
Prof. Mahamadé SAVADOGO, Professeur des Universités, Philosophie morale et politique, Histoire de la Philosophie moderne et contemporaine, Université de Ouagadougou
Prof. Samba DIAKITÉ, Professeur des Universités, Études africaines, Université Alassane OUATTARA
Prof. Nicolas Kolotioloma YEO, Professeur des Universités, Philosophie antique, Université Alassane OUATTARA

COMITÉ DE RÉDACTION

Secrétaire de rédaction : **Dr Kouassi Honoré ELLA**, Maître de Conférences
Trésorier : **Dr Kouadio Victorien EKPO**, Maître de Conférences
Responsable de la diffusion : **Dr Faloukou DOSSO**, Maître de Conférences
Dr. Kouassi Marcelin AGBRA, Maître de Conférences
Dr Alexis Koffi KOFFI, Maître de Conférences
Dr Chantal **PALÉ-KOUTOUAN**, Maître-assistant
Dr Amed Karamoko SANOGO, Maître de Conférences

SOMMAIRE

PREMIÈRE PARTIE : ALLOCUTIONS ET COMMUNICATIONS EN PLÉNIÈRE.....1

I. ALLOCUTIONS.....1

Allocution du Président du comité d'organisation.....2

Allocution du Directeur du Département de Philosophie.....6

Allocution du Directeur de l'UFR-CMS.....9

Allocution du Président de l'Université Alassane OUATTARA.....12

Allocution du Maire de Bouaké.....15

Allocution du Ministre de la Promotion de la bonne Gouvernance et de la lutte contre la Corruption, Parrain du Colloque.....17

Allocution du Président du Conseil Économique Social Environnemental et Culturel, Patron du colloque.....19

Allocution de clôture du Président émérite de l'Université Alassane Ouattara, Président de la Chaire UNESCO de Bioéthique de l'UAO.....21

Rapport de synthèse.....24

Recommandations.....31

II. COMMUNICATIONS EN PLÉNIÈRE.....33

« Vrai et faux pluralisme ». Les universités dans l'ordre mondial contemporain,
Ernst Wolff.....35

Notre devoir et notre foi au caractère universel de l'Université,
Thiémélé L. Ramsès BOA.....51

DEUXIÈME PARTIE : AXES DE RÉFLEXION ET ATELIERS.....63

PREMIER AXE : GOUVERNANCE ET FINANCEMENT DES UNIVERSITÉS...65

Mauvaise gouvernance endémique des États africains : approche synoptique des universités en déconstruction,
Kobenan Maxime KOUMAN.....67

L'essence de l'université chez Heidegger : la *Lehrerschaft* face aux défis de la *Führerschaft*, cas de l'Afrique,
Pascal Dieudonné ROY-EMA.....85

La gouvernance universitaire à l'épreuve de la discipline sur le campus au Cameroun,
Saidou ABOUBAKAR.....101

Gouvernance et financement des universités de la zone UEMOA,
Kadiatou SANOGO N'DOURE 119

Fondements et typologie caractéristique de la crise de l'université en Afrique : cas de l'université gabonaise,
Georges MOUSSAVOU……135

Projets d'école et l'autonomie des universités au Togo,
Ati-Mola TCHASSAMA……149

La communication interne de l'UFR/LAC de l'université Joseph KI-ZERBO au Burkina Faso,
1. Marcel BAGARE 2. Dognon Lucien BATCHO 3. Salif ZONGO……165

DEUXIÈME AXE : UNIVERSITÉ ET QUESTION DU GENRE……185

Femmes et carrières à l'épreuve de la disparité fondée sur le sexe au sein de l'université de N'Djamena,
1. Dieudonné VAÏDJIKÉ 2. Alexis NGARMBATEDJIMAL 3. François NDILBÉ MBAÏNGUEM……187

Genre et harcèlement sexuel en milieu universitaire : le cas des étudiantes des universités de Côte d'Ivoire,
Lou Gobou Bien-aimée GOHI……203

TROISIÈME AXE : FORMATION ET EMPLOYABILITÉ DES ÉTUDIANTS……217

La dialectique de la formation et de l'emploi : l'université à l'épreuve du devenir,
Akpolê Koffi Daniel YAO……219

Penser la crise des universités africaines comme une crise de la langue de la formation scientifique,
Tohotanga COULIBALY……233

La philosophie de l'entrepreneuriat : une implication socio-économique de l'allégorie de la caverne chez Platon,
Bi Zaouli Sylvain ZAMBLÉ……247

Formation et employabilité des étudiants africains, quelle approche philosophique ?,
Aikpa Benjamin DIOMAND……263

La question de la réforme et la révolution dans l'université en Afrique à la lumière de la pensée de Paul RICŒUR,
Oi Kacou Vincent Davy KACOU……283

L'employabilité des diplômés en SHS au Mali : des dynamiques contradictoires aux origines de la crise de l'université,
Sambou DIABY……299

Les universités africaines : entre professionnalisation manquée des enseignements et prolifération des instituts privés d'enseignement supérieur douteux,
Théodore TEMWA……315

Crise de l'université camerounaise comme crise des sciences sociales : entre théorisation et professionnalisation des enseignements,
Lydie Christiane AZAB à BOTO.....333

De la mission nouvelle des universités africaines : pour une politique d'employabilité des jeunes,
Miesso ABALO.....351

Formations et risques de chômage des étudiants au Gabon : quelle représentation sociale ?,
Parfait MIHINDOUBOUSSOUGOU.....365

QUATRIÈME AXE : UNIVERSITÉ ET CULTURE DE L'EXCELLENCE.....383

De la promotion de l'éducation positive pour une université plus créative,
Hyacinthe Aboa ACHI.....385

La refondation de l'université africaine comme institution méritocratique : un impératif catégorique dans la quête de l'excellence,
Franck KOUADIO.....399

Culture organisationnelle et excellence à l'Institut Supérieur du Génie Électrique du Burkina Faso (ISGE-BF)
Marcel ZERBO.....419

Le finalisme aristotélicien : une invitation à l'excellence pour nos universités africaines,
Arnaud-Olivier GNAHOUA.....435

De la culture de l'excellence dans l'espace universitaire africain : réflexion à partir de la pensée de Njoh-Mouelle Ébénézer,
Zolou Goman Jackie Élise DIOMANDÉ.....447

Une auratisation de l'environnement académique peut-elle sauver l'université de la grisaille ?,
Masséké OPONOU.....463

Conditions pour un excellent enseignement à l'université,
Niali Armand-Privat PILLAH.....477

CINQUIÈME AXE : SYNDICALISME, POLITIQUE ET VIOLENCE À L'UNIVERSITÉ.....497

La fin et les moyens : conséquences de l'auto-justification de la violence politique et syndicale dans les universités ivoiriennes,
Youldé Stéphane DAHÉ.....499

La démocratisation des libertés chez Marx : une propédeutique à la pacification de l'espace universitaire ivoirien,
Jean-Joel BAHI.....515

Les universités ivoiriennes à l'épreuve de la violence des syndicats estudiantins,
1. Koffi Décaird KOUADIO 2. Alice KOUAKOU.....531

Le paradigme esthético-éducatif aristotélicien et schillérien face à la problématique de la violence dans l'espace universitaire ivoirien,
Koudou François OZOUKOU.....545

La FESCI, ce boulet que porte l'université ivoirienne dans un élan de servitude volontaire,
Bledé SAKALOU.....557

Violences en milieux universitaires : déterminisme et normativité d'un phénomène pernicieux en Côte d'Ivoire,
Tiasvi Yao Raoul AGBAVON.....575

Les enjeux de l'art technologique dans les crises universitaires ivoiriennes à partir de la pensée de Walter BENJAMIN,
Barthelemy Brou KOFFI.....589

Violences estudiantines syndicales en Côte d'Ivoire : entre revendications légitimes et délinquance,
Kouassi Marcelin AGBRA.....605

Les relations conflictuelles entre les syndicats et l'administration gabonaise. Cas du SNEC de 1991 à 2020,
1. Lucien MANOKOU 2. Nathalie EBANETH.....621

SIXIÈME AXE : RESPONSABILITÉS ÉTHIQUES, PÉDAGOGIQUES ET ACADÉMIQUES DES UNIVERSITAIRES.....637

Décolonisation de la pensée : exigence de qualité académique,
Mafa Georges ASSEU.....639

Du modèle anthropologique canguilheméen : une thérapie à la crise de l'université en Afrique
Florence BOTTI.....655

Le savoir ou la politique : la mission des universitaires africains en question,
Dotsè Charles-Grégoire ALOSSE.....667

L'enseignement philosophique : un modèle d'étude exégétique pour une université en crise,
Chantal PALÉ-KOUTOUAN.....683

L'enseignement dialectique platonicien : un guide d'éducation pour l'excellence universitaire,
Ange Allassane KONÉ.....699

Autodétermination des peuples et censure : la fonction de l'université selon Kant,
Amidou KONÉ.....715

Éthique de la discussion et crise de l'université en Afrique,
Cyrille SEMDE.....731

SEPTIÈME AXE : INFRASTRUCTURES, TICE ET INNOVATION PÉDAGOGIQUE.....745

TICE, déconstruction ou reconstruction technoscientifique de la crise des universités en Afrique subsaharienne ?,
Kouadio Victorien EKPO.....747

Le rôle de l'insuffisance des infrastructures dans la crise universitaire au Niger,
Abdou KAILOU DJIBO.....761

Problèmes de logements d'étudiants et crises académiques à l'université Peleforo GON COULIBALY, Korhogo,
1. Djibril KONATÉ 2. Foussata DAGNOGO.....783

HUITIÈME AXE : LIBERTÉS ET FRANCHISES UNIVERSITAIRES...797

Ontologie augustinienne et résolution des crises universitaires,
N'gouan Yah Pauline ANGORA épse ASSAMOI.....799

NEUVIÈME AXE : UNIVERSITÉ ET DYNAMIQUE DES SOCIÉTÉS...811

La vocation de l'université en Afrique à la lumière du *Conflit des facultés* d'Emmanuel Kant,
Éric Inespéré KOFFI.....813

De la décadence éthico-religieuse à la déconfiture institutionnelle des universités en Afrique : une analyse prospective,
Kouassi Honoré ELLA.....829

Communication de crise et crises de fonctionnement dans les universités subsahariennes,
Faloukou DOSSO.....847

Sociétés en crise et crise de l'université en Afrique : la culture comme recours dans la perspective de Paulin HOUNTONDJI,
Kouamé Hyacinthe KOUAKOU.....863

La crise des universités africaines : le péril de l'éducation parentale,
Aya Anne-Marie KOUAKOU.....879

Fondements et enjeux de la crise de l'université publique en Afrique noire : quels repères pour en sortir ?,
Bilakani TONYEME.....895

Université et culture des valeurs morales chez les étudiants au Burkina Faso,
Bawala Léopold BADOLO.....911

Universités, enseignants-chercheurs : objectifs et implications socio-politiques en Afrique,
Cyrille MICKALA.....927

Les universités dans le développement des sociétés africaines,
Adjoua Marie Jeanne KONAN.....949

Le conservatisme platonicien, un possible remède à la crise de l'université,
Amed Karamoko SANOGO.....963

Crise des universités africaines comme crise de la rationalité,
Roland TECHOU.....979

L'engagement des universitaires face aux réalités sociales chez Marcuse,
Amara SALIFOU.....995

Crise universitaire et défis éducationnels à partir de la pensée de Hobbes,
Amenan Madeleine Épouse Ekra KOUASSI.....1011

Crise universitaire : impératif éthique bergsonien de libération de l'intellect,
Amani Albert NIANGUI.....1025

LIGNE ÉDITORIALE

L'univers de la recherche ne trouve sa sève nourricière que par l'existence de revues universitaires et scientifiques animées ou alimentées, en général, par les Enseignants-Chercheurs. Le Département de Philosophie de l'Université de Bouaké, conscient de l'exigence de productions scientifiques par lesquelles tout universitaire correspond et répond à l'appel de la pensée, vient corroborer cette évidence avec l'avènement de *Perspectives Philosophiques*. En ce sens, *Perspectives Philosophiques* n'est ni une revue de plus ni une revue en plus dans l'univers des revues universitaires.

Dans le vaste champ des revues en effet, il n'est pas besoin de faire remarquer que chacune d'elles, à partir de son orientation, « cultive » des aspects précis du divers phénoménal conçu comme ensemble de problèmes dont ladite revue a pour tâche essentielle de débattre. Ce faire particulier proposé en constitue la spécificité. Aussi, *Perspectives Philosophiques*, en son lieu de surgissement comme « autre », envisagée dans le monde en sa totalité, ne se justifie-t-elle pas par le souci d'axer la recherche sur la philosophie pour l'élargir aux sciences humaines ?

Comme le suggère son logo, *perspectives philosophiques* met en relief la posture du penseur ayant les mains croisées, et devant faire face à une préoccupation d'ordre géographique, historique, linguistique, littéraire, philosophique, psychologique, sociologique, etc.

Ces préoccupations si nombreuses, symbolisées par une kyrielle de ramifications s'enchevêtrant les unes les autres, montrent ostensiblement l'effectivité d'une interdisciplinarité, d'un décloisonnement des espaces du savoir, gage d'un progrès certain. Ce décloisonnement qui s'inscrit dans une dynamique infinitiste, est marqué par l'ouverture vers un horizon dégagé, clairsemé, vers une perspective comprise non seulement comme capacité du penseur à aborder, sous plusieurs angles, la complexité des questions, des préoccupations à analyser objectivement, mais aussi comme probables horizons

dans la quête effrénée de la vérité qui se dit faussement au singulier parce que réellement plurielle.

Perspectives Philosophiques est une revue du Département de philosophie de l'Université de Bouaké. Revue numérique en français et en anglais, *Perspectives Philosophiques* est conçue comme un outil de diffusion de la production scientifique en philosophie et en sciences humaines. Cette revue universitaire à comité scientifique international, proposant études et débats philosophiques, se veut par ailleurs, lieu de recherche pour une approche transdisciplinaire, de croisements d'idées afin de favoriser le franchissement des frontières. Autrement dit, elle veut œuvrer à l'ouverture des espaces gnoséologiques et cognitifs en posant des passerelles entre différentes régionalités du savoir. C'est ainsi qu'elle met en dialogue les sciences humaines et la réflexion philosophique et entend garantir un pluralisme de points de vues. La revue publie différents articles, essais, comptes rendus de lecture, textes de référence originaux et inédits.

Le comité de rédaction

CRISE DE L'UNIVERSITÉ CAMEROUNAISE COMME CRISE DES SCIENCES SOCIALES : ENTRE THÉORISATION ET PROFESSIONNALISATION DES ENSEIGNEMENTS

Lydie Christiane AZAB à BOTO
Université de Yaoundé I (Cameroun)
kristianeisrael@gmail.com

Résumé :

Le présent article vise à réévaluer la pertinence des sciences sociales et humaines dans les universités camerounaises, au regard de la volonté de nos politiques de passer de la théorisation des enseignements à la professionnalisation tous azimuts. À l'ère où l'émergence de la technoscience tend à déconstruire particulièrement le bien-fondé des sciences humaines et sociales dans le développement d'une société, et instruit par ailleurs la course vers la professionnalisation, nous avons le devoir de poser la question de savoir si nos universités, calquées sur des modèles d'héritages coloniaux répondent aux besoins et aux défis de développement de notre temps. En usant des méthodes analytique et critique, la présente réflexion évalue à la fois, le système universitaire camerounais à partir de la colonisation, et l'importance de ces sciences dans la formation intégrale de l'homme.

Mots clés : Crise, Enseignements, Professionnalisation, Sciences sociales et humaines, Technoscience, Théorisation, Université.

Abstract:

This article aims to re-evaluate the relevance of the social and human sciences in Cameroonian universities, in view of the will of our politicians to move from the theorization of teaching to all-out professionalization. At a time when the emergence of technoscience tends to deconstruct in particular the legitimacy of the human and social sciences in the development of a society and instructs the race towards professionalization, we have a duty to ask the question of whether our universities, modeled on colonial heritage models, respond to the development needs and challenges of our time. Using the analytical and critical method, this reflection evaluates both our university system from colonization, and the importance of these sciences in the integral formation of man.

Keywords : Crisis, Lessons, Professionalization, Social and human sciences, Technoscience, Theorization, University.

Introduction

Selon le Dictionnaire Universel de 1995, la crise est un « moment difficile et généralement décisif dans l'évolution d'une société, d'une institution ». Il est question pour nous d'analyser cette difficulté au sein de l'université camerounaise qui se trouve au milieu d'un dilemme. En effet, la civilisation technicienne imprime une révolution dans le sens classique de la formation que propose l'université. Il s'agit, pour elle, de limiter le chômage grâce à la fourniture d'emplois. Cependant, son contenu classique serait controversé. Certains pensent, en effet, qu'au lieu de rester dans la théorie, elle devrait considérer les canons actuels de formation-emploi. Pour d'autres, le fait d'introduire la professionnalisation dans toutes les disciplines, pourrait modifier l'essence de certaines filières dont la spécificité réside sur le caractère abstrait et théorique. Face à ces positions divergentes, l'on se demande si pour s'arrimer aux exigences actuelles de développement, il est nécessaire que l'on supprime définitivement les filières théoriques proposées par les sciences humaines et sociales ? Par suite, si l'on transforme nos universités dans ce sens, ne perdons-nous pas une grande partie de notre humanité acquise justement à travers l'apprentissage des humanités ? Répondre à ces interrogations nécessite que l'on recoure à l'histoire de l'université camerounaise pour en saisir l'évolution. Il est également question d'analyser l'importance des sciences humaines et sociales, autant que les avantages de la professionnalisation. En clair, à travers un cadre théorique analytique et critique, il s'agira d'évaluer à la fois notre système universitaire à partir de la colonisation et l'importance de ces sciences dans la formation intégrale de l'homme.

1. Sources historiques de création de l'université au Cameroun

En vue de préparer les pays africains vers l'indépendance et pour leur autonomie administrative, la question de la création des universités s'est posée. Cela passe par la formation d'une élite locale capable d'assurer la continuité de l'administration, mais pour cela, il faut des élèves formés au-delà du secondaire. Même si l'École Nationale d'Administration et de Magistrature (ENAM) et l'École Militaire Inter-Armes (EMIA) sont respectivement créées en 1958 et 1959, c'est

après l'Indépendance du Cameroun en 1960 qu'elles sont implantées sur le territoire camerounais. Alexandrine Bouopda (2016) nous apprend que : « la création de ces établissements est le produit de nombreux débats entre les Camerounais, les puissances administrantes, et les instances internationales de l'ONU. ». Il faut néanmoins préciser qu'au-delà de l'objectif mentionné, il y en avait un autre, plus profond, qui contenait l'idéologie véritable de l'implantation de l'école en Afrique. Elle est énoncée comme ci-après par Albert Sarreau (2020, p. 54) : « Instruire les indigènes est assurément notre devoir (…) ; mais ce devoir fondamental s'accorde par surcroît avec nos intérêts économiques, administratifs, militaires et politiques » Ce postulat montre alors que l'école en Afrique, du primaire au supérieur, a pour objectif de préserver les intérêts coloniaux et de garantir une mainmise de la métropole sur tous les secteurs d'activité dans les colonies. Le contenu didactique des enseignements est donc fonction de l'idéologie coloniale. Si cette vision est générale pour tous les pays africains concernés par la colonisation, elle est complexe dans le cas du Cameroun qui lui, est sous une administration coloniale divergente française et anglaise. En effet, le Cameroun, placé sous-tutelle de l'ONU en 1945, et après la seconde guerre mondiale, a comme administrateurs la France et l'Angleterre. Cette complexité produira alors deux sous-systèmes dont les formations influencent encore aujourd'hui notre structuration universitaire, idée que soutient Alexandrine Bouopda (2016, p. 23) qui estime que « les politiques anglaises ont été différentes des politiques françaises, ce qui a affecté la configuration du Cameroun après la réunification de 1960. ».

Sous la pression de l'ONU qui insiste auprès des pays colonisateurs d'élargir l'horizon de la formation des indigènes, la France inaugure le premier établissement secondaire camerounais, le lycée général Leclerc en 1952, qui offre la possibilité aux élèves d'obtenir des bourses pour aller poursuivre leurs études en France. Cependant, l'université n'existe toujours pas, en raison de l'absence d'enseignants qualifiés. Mais, le troisième rapport du Conseil de tutelle de l'ONU insiste auprès des pays concernés et leur demande, selon A. Bouopda (2016, p. 32), « d'envisager au Cameroun, la création d'un enseignement supérieur » et leur demande par ailleurs d'indiquer les mesures prises par eux pour donner satisfaction à cette résolution. Jusqu'au dixième

rapport de tutelle, l'université est encore inexistante au Cameroun. À cette préoccupation, la France et l'Angleterre font remarquer à l'ONU que « le nombre de bacheliers du Cameroun était encore insuffisant pour justifier la création d'une université dans le Territoire, et les dépenses qu'elle entraînerait, et que pour un assez long moment encore, il serait plus sage de s'en tenir au régime de bourse accordées aux gens désireux de poursuivre leurs études supérieures » (A. Bouopda, 2016, p. 33). Examinons de plus près cette question à partir du champ administratif colonial français au Cameroun.

1.1. L'administration française : administration directe

Le début de la première guerre mondiale poussant l'Allemagne à quitter le Cameroun permet à la France d'occuper 80% du Kamerun allemand. Dans cette partie du Cameroun oriental, l'administration française est instaurée. Il faut tout de même relever que l'administration coloniale française comme déjà mentionné, est dans une politique d'assimilation. Elle reproduit sur place, le modèle éducatif français. Cela est relevé par Ernest Folefack (2016, p. 34) qui affirme que « La première décennie de l'université camerounaise (1962-1973), qui correspond à sa mise en place, fut le résultat de l'assistance technique française. Elle a reproduit l'architecture du système universitaire français d'avant 1968, notamment la distinction université- grandes écoles ».

On note une interdiction formelle de l'usage des langues locales d'une part, et d'autre part, aucune des matières enseignées ne cadre avec les réalités locales. C'est ainsi que la « Marseillaise », l'hymne national de la France est enseigné dans cette partie du Cameroun. Même le contenu didactique des programmes d'enseignement fait essentiellement la propagande de la France. L'on ne sera pas alors surpris de savoir qu'en histoire, ce sont les guerres napoléoniennes ou la révolution française qui sont enseignées, tandis qu'en géographie, le relief de la France, son climat, ou encore sa population, constituent le programme d'apprentissage de ces pauvres indigènes. Il s'agit de faire d'eux des français culturels et idéologiques, même si à partir de 1940, la France développe le système de bourse pour l'enseignement supérieur justifié par l'absence d'établissements universitaires. C'est d'abord pour s'assurer de la pérennité du système français, avec la contribution des Camerounais formés à

l'extérieur. La France crée d'ailleurs un fonds d'investissement pour le développement économique et social (FIDES) qui a pour objectif de : « financer les institutions médicales, économiques et scientifiques sur le continent. » (E. Folefack, 2016, p. 40). Le financement des bourses FIDES permet la mise sur place de trois catégories de boursiers :

- Les bourses d'enseignement par correspondance qui permettent aux jeunes fonctionnaires d'être formés sans quitter leur pays ou leur emploi.

- Les bourses d'étude sur le territoire qui sont des bourses de perfectionnement dans les établissements secondaires supérieurs du Territoire.

- Les bourses hors du territoire qui permettent aux élèves du secondaire d'aller poursuivre leurs études en France. Cette dernière donne la possibilité aux étudiants de se former aux études supérieures et est fortement encouragée par le Conseil de tutelle. Malheureusement, le coût de la prise en charge devient lourd au vu du nombre croissant des effectifs. À l'automne 1957 par exemple, le Cameroun compte 295 étudiants boursiers répartis entre la médecine, le droit, les sciences, la pharmacie, etc. Il est important de souligner que malgré la pression du Conseil de tutelle des Nations Unies, la France insiste sur le fait qu'il n'y a pas assez d'élèves pour justifier la création d'une université. Cependant, avec l'avènement des indépendances, la France établit avec les pays placés sous son administration et notamment le Cameroun, des accords qui conditionnent leur indépendance. Ces « accords de partenariat » sont appelés, pour le cas du Cameroun, « convention culturelle ». Celle du 10 novembre 1961 stipule que : « la France devra déterminer les choix socioculturels du Cameroun et orienter la détermination des programmes scolaires de ce pays à tous les niveaux » (G. Feuer, 1963). Bien plus, tout comme la démocratie longtemps après, l'indépendance sera accordée aux pays africains sous la condition de respecter les accords culturels établis avec la France. Michel Débré sera très clair sur la question lorsqu'il s'exprimera face à Léon M'BA, futur Président du Gabon : « on donne l'indépendance à condition que l'État s'engage, une fois indépendant, à respecter les accords de coopération signés antérieurement » (E. NNA, 2020, p. 55). Là est le sens de l'enseignement supérieur sous

l'administration coloniale française au Cameroun, mais qu'en est-il de l'administration anglaise ?

1.2. Le modèle anglais : administration indirecte

Le mode d'administration choisi par l'Angleterre est l'« indirect rule ». Il sera déterminant pour la qualité de l'éducation dispensée dans les territoires dont elle a la charge. C'est ainsi qu'elle crée le British Council dès 1934 pour la promotion non seulement de l'éducation, mais aussi des relations internationales. Déjà en 1950, « Le British Council applique sa politique via l'attribution des bourses. Ainsi, en 1952, trente et un Camerounais avaient obtenu des bourses du British Council » (A. Bouopda, 2016, p. 43). L'Angleterre crée également la CDC, Cameroon Development Corporation, l'une des premières grandes entreprises qui financent également les bourses. Confiante de sa politique administrative, le modèle anglais se tourne vers la culture locale et donne libre cours à l'utilisation des langues locales au Cameroun. Relevons également que l'Angleterre avait trouvé un moyen pour limiter la présence des apprenants camerounais sur son sol et les envoyait plutôt au Nigéria ou au Ghana qui alors étaient déjà bien fournis en matière d'universités. Tout comme le modèle français, le modèle anglais était loin d'être une panacée à l'espérance nourrie dans le bilinguisme.

1.3. Le bilinguisme comme alternative d'unité nationale

La présence des deux administrations coloniales a scindé le Cameroun en 2 : la partie orientale et la partie septentrionale, chacune d'elle ayant acquis la culture de son pays de tutelle. Ainsi, les Camerounais parlaient français ou anglais en fonction de la partie du pays à laquelle ils appartenaient, et le contenu des enseignements étaient conformes aux standards de chacun des pays ; d'où l'existence de deux systèmes différents en cohabitation sur le territoire camerounais jusqu'à l'indépendance et la réunification des deux parties du pays.

Le choix porté sur le bilinguisme apparaît alors comme la solution idéale de fusion, pour l'harmonisation du système universitaire. C'est ainsi que dès 1960, les enseignements sont dispensés en français ou en anglais selon la formation

initiale de l'enseignant, et les étudiants ont également la liberté de choisir leur langue d'évaluation. Malheureusement, le bilinguisme rencontre des difficultés, car les étudiants francophones étant en effet les plus nombreux, l'enseignement se fait plus en français et « de nombreux étudiants anglophones ont fait le choix des universités anglophones d'Afrique, d'Europe, d'Amérique ou d'Asie » (A. Bouopda, 2016, p. 59). Ainsi donc s'entrevoit la généalogie de l'université au Cameroun dont le renouvellement du sens s'inscrit dans la professionnalisation des enseignements.

2. Professionnalisation des enseignements et remise en question de la pertinence des sciences sociales

Si l'on tient compte du contexte mondial essentiellement basé sur le système capitaliste, l'on peut comprendre le besoin d'un pays comme le Cameroun, de s'allier à la mouvance mondiale, dans laquelle les États n'ont plus la possibilité d'employer à cause du nombre élevé des demandeurs d'emploi et d'encourager alors l'initiative privée. Placé en effet au cœur des différents enjeux économiques, politiques ou sociaux, l'enseignement fait face à un environnement devenu complexe par les besoins. Il est néanmoins important de relever que la professionnalisation comme projet au Cameroun, date des années 1970 et que c'est la disparité entre la formation théorique et l'accès à l'emploi, qui a remis sur la table des discussions le problème de la professionnalisation des enseignements dans notre pays. Cette dernière, comme le dit Daouda Maingari, est une notion polysémique qui « renvoie tantôt à la socialisation professionnelle, tantôt au syndicalisme enseignant, ou encore à leur identité professionnelle » (D. Maingari, 1997, p. 97). Nous saisissons la notion ici au niveau de l'adéquation formation-emploi pour constater que l'insertion du Cameroun dans le système anglo-saxon LMD, (Licence, Master, Doctorat), répond à ce besoin de former des personnes qui pourraient se prendre en charge au niveau de l'emploi à la fin de leurs parcours universitaires. Mais, la question ici est de savoir comment procéder ?

Les indépendances avaient construit, dans l'imaginaire de beaucoup d'Africains, l'idée qu'aller à l'école était la garantie pour un accès à l'emploi dans la fonction publique. Si cela a pu être possible au moment où la démographie

était raisonnable et les besoins moins exigeants, cela n'est plus le cas aujourd'hui avec cette dernière qui est galopante. Arrimée comme nous l'avons montré aux standards français ou anglais, mais surtout français, l'enseignement au Cameroun s'est cristallisé autour d'une accumulation de savoirs qui rendait inadéquat le rapport formation emploi. L'État camerounais a essayé de résorber le chômage, en lançant des recrutements dans la fonction publique de 1986 à 2022. Cependant, la masse de demandeurs d'emploi toujours grandissante, l'a poussé à restructurer ses priorités éducationnelles. C'est ainsi que dans un arrêté, le Ministre d'État, Ministre de l'Enseignement Supérieur, au chapitre I, article 3, précise qu'« une filière professionnelle est un champ scientifique et matériel de la formation universitaire qui permet à un apprenant d'acquérir des habiletés et des compétences nécessaires à l'exercice d'un métier » (2022 : art 3). Il précise à l'article 3, alinéa 2, l'objectif de la professionnalisation des enseignements qui est l'insertion professionnelle et la création d'emploi. En décidant de choisir ce nouveau paradigme de formation, l'État camerounais montre qu'il est saturé, et qu'il voudrait faciliter la formation de jeunes gens qui pourraient mieux s'insérer dans le monde du travail ; d'où la floraison de nouvelles filières dites professionnalisantes. En quoi consiste-t-elles ?

2.1. Émergence des filières dites professionnalisantes

L'enseignement technique au Cameroun a longtemps été méprisé par les parents pour qui la véritable insertion de leurs enfants, était celle qui passe par l'accès à la fonction publique. Selon eux en effet, la technique rappelait la servitude coloniale précédemment subie. Jacques Philippe Tsala Tsala (2004, p. 177) précise que « cette attitude s'explique en partie par un passé colonial ayant assimilé le travail à la servitude ». Toutefois, il faut également dire que le système colonial recherchait des auxiliaires d'administration et était plus intéressé par ceux qui pouvaient parler la langue et promouvoir les valeurs des colons. De ce fait, les matières enseignées n'étaient pas celles qui permettaient aux indigènes de devenir autonomes puisque cette idée aurait été contradictoire avec la politique d'assimilation mise en place par la France. « Cette option stratégique a entraîné une survalorisation du statut des personnes et professions qui, par la maîtrise de langue, pouvaient servir l'administration et en tirer les bénéfices

socio-économiques » (J. P. Tsala Tsala, 2004, p. 179). L'autre raison pour laquelle l'enseignement technique était quelque peu méprisé est que, dans le système camerounais, seuls ceux qui étaient âgés et ceux qui avaient échoué à l'enseignement secondaire général, étaient reversés dans les collèges d'enseignement technique. Ce qui aux yeux de plusieurs, apparaissait plus comme une sanction et une marginalisation. En plus, ceux qui suivaient la formation technique au secondaire, ne pouvaient pas poursuivre leurs études au supérieur parce qu'ils étaient refusés dans les universités. C'est ce qui explique que la première école supérieure d'enseignement technique du Cameroun, à savoir l'ENSET (École Normale Supérieure de l'Enseignement Technique), n'ait été créée qu'en 1979, soit 19 ans après l'indépendance.

Depuis plus d'une dizaine d'années maintenant, les Camerounais ont compris l'importance des filières techniques qui permettent une facile insertion professionnelle. L'on a ainsi vu émerger, des Instituts Privés d'Enseignement Supérieur (IPES), orientés vers l'enseignement technique, et le pays compte à ce jour, 113 instituts reconnus par l'État. Le 10 septembre 2020, lors de la quatrième édition du carrefour des métiers et de la bourse de l'emploi, qui avait pour thème : « résilience stratégique des métiers porteurs dans le contexte de la crise sanitaire », le ministère de l'emploi et de la formation professionnelle présentait aux jeunes présents, les filières porteuses. Il s'agissait entre autres de l'ingénierie, du digital, des énergies renouvelables, de la sécurité incendie, de la menuiserie, de l'agriculture, etc. Ces formations sont toutes encadrées par les instituts supérieurs à vocation technique même s'ils ne tirent leur reconnaissance institutionnelle que lorsqu'ils sont parrainés par une université d'État.

S'il faut saluer l'initiative de l'État qui a le souci de former des individus autonomes, il faut cependant déplorer le fait que les choix opérés par les pays africains de manière générale, comme au temps des indépendances, ne sont pas des choix souverains basés sur les réalités de leur environnement. L'inexistence des industries dans nos pays semble contradictoire avec la volonté de nos États, de techniciser les enseignements. À moins qu'ils veuillent former des techniciens qui iront travailler en Occident comme c'est déjà le cas avec les diverses

immigrations choisies. Il faut aussi relever que, la mise en exergue des filières techniques a pour objectif de justifier la professionnalisation des enseignements.

En effet, pour s'arrimer au concept de développement tel que défini par l'Occident et les États-Unis, les pays africains et notamment le Cameroun, ont adoubé ce modèle de formation, en pensant uniquement plus à la technicisation des enseignements. Il faut dire que les pays techniquement et économiquement développés nous servent de modèle. Or, le développement aujourd'hui se décline autour de l'industrialisation, car dit-on, seule cette dernière propulse les pays à un niveau satisfaisant de stabilité. Pour cela, le système tend à minimaliser les sciences sociales sous le fallacieux prétexte qu'elles ne servent qu'à densifier la masse de chômeurs. C'est d'ailleurs cette idée, relayée par le Ministre camerounais de l'emploi et de la formation professionnelle, Monsieur Issa Tchiroma Bakary, qui a suscité un grand remous au sein de l'opinion publique camerounaise, lorsque lors d'un forum sur l'emploi le 22 janvier 2022, il affirma : « Vous envoyez vos enfants dans des facultés qui forment des gens qui ne travailleront jamais. Vous envoyez vos enfants dans la faculté d'Histoire-Géo, je n'ai rien contre… Ils ne travailleront jamais ». C'est dire l'état d'esprit de nos politiques vis-à-vis des sciences humaines et sociales qui, de leur point de vue ne bénéficient plus d'une grande légitimité parce qu'elles semblent trop théoriques.

2.2. Nécessité d'une réévaluation des sciences humaines et sociales

La mondialisation a consacré le décloisonnement des savoirs en voulant imposer au monde, un système éducatif qui empêcherait aux individus d'être intellectuellement autonomes. Cette volonté d'uniformisation des connaissances ne tient pas compte des réalités locales. En réalité, dans notre contexte, la crise de l'université est une crise qui va bien au-delà de la question théorisation/professionnalisation, il s'agit d'une véritable crise intellectuelle. Nos universités ont choisi, depuis bientôt une dizaine d'années, le mode d'évaluation nommé télé-évaluation. Il s'agit d'une méthode basée sur les questions à choix multiples, qui ne demandent plus à l'étudiant de mobiliser sa capacité à analyser et à argumenter, mais simplement à opérer un choix entre des réponses proposées. Il apparaît comme une volonté insidieuse de déconstruire le sens profond de ce que sont les sciences humaines et sociales.

Il est vrai que chaque époque a des défis à relever, il est vrai que le monde évolue à une vitesse vertigineuse et l'on a d'ailleurs nommé le 21e siècle, le siècle de la vitesse. Cependant, il est tout aussi vrai que les sciences humaines et sociales, bien que théoriques, participent grandement à la construction des individus en leur donnant non seulement une formation théorique, mais bien une formation humaine et une identité sociale. Nous sommes assurément à une époque où, le développement technoscientifique, la technodivinisation de l'homme, au nom du développement, interpellent encore plus que par le passé, les sciences humaines et sociales. S'il faut dire avec Pius Ondoua (2020, p. 57) que « le monde de « l'homme-dieu », le monde de cette civilisation-monde » technoscientifique, consacre la fin des valeurs, la fin de l'homme, de l'ontologie et de la métaphysique traditionnelle », alors, il faut dire que nous vivons désormais dans un monde désenchanté. Ce désenchantement voulu par l'instrumentalisation du « *logos* » par les plus puissants, se décline par la volonté de contenir toute propension idéologique que semble faciliter les sciences humaines et sociales. Ces dernières ont la majesté de donner aux individus la capacité de construire des arguments et de les former également à l'esprit dialectique, donc à la contradiction, voire à la contestation. L'argument du chômage est généralement posé à tort pour décrédibiliser les sciences sociales et humaines. Ce fléau n'est-il pas plutôt la responsabilité de nos dirigeants politiques qui semblent ne pas savoir utiliser les ressources humaines formées pour un meilleur rendement ? Dans un pays en développement comme le Cameroun, comment penser qu'on n'a pas besoin d'historiens, de philosophes, de psychologues, d'anthropologues, même de littéraires ?

La notion de développement autour de laquelle sont construites nos politiques publiques contient elle-même sa propre limite et amène (E. Morin, 2004, en ligne), dans une interview donnée à l'espace Mendès, de postuler pour son dépassement. Il affirme en effet, qu'il faut renoncer au développement parce que

> Le noyau de ce mot est techno-économique. Il suppose que le développement technique et économique, sur le modèle des nations dites développées, est comme la locomotive qui doit naturellement entraîner derrière elle tous les wagons du développement humain : santé, démocratie, culture, rationalité, mieux-être, etc. la notion de développement est donc fondée sur une logique, je dirais même sur un déterminisme socio-économique sous-jacent, qui oublie toute une série de

> détermination, lesquelles échappent à la technique et à l'économie. (…). De par son caractère technique et économique, la notion de développement se fonde sur le calcul et se mesure par le calcul. Or le calcul ignore ce qui lui échappe. Et qu'est-ce qui échappe au calcul ? c'est évidemment la vie, c'est la souffrance, c'est l'amour, tout ce qui fait la condition humaine.

En fixant ainsi les limites du développement technologique auquel aspire notre pays, Morin attire l'attention de tous, sur la qualité de notre existence et sur le sens à affecter à la notion de développement. C'est d'ailleurs en se situant dans cette logique que Ondoua ne conçoit pas d'existence sans ancrage axiologique. Quelle autre formation, sinon celle des sciences humaines et sociales confère-t-elle cette dimension au savoir ? C'est dire que la théorisation des sciences humaines et sociales n'est pas un handicap au progrès humain. Notre époque, malgré son apparente « maîtrise du réel », crée en même temps des angoisses existentielles qui nécessitent une remise en question permanente, et parfois des soins spécifiquement psychologiques, psychanalytiques, etc. Dès lors, l'erreur que nos universités pourraient commettre serait de prétendre réduire ou pire, fermer certaines facultés des sciences sociales au nom de la professionnalisation. Pour toutes les raisons sus-évoquées, l'idée d'une réévaluation de l'université camerounaise s'impose comme une nécessité.

3. Repenser l'université camerounaise pour une formation intégrale des apprenants

Toutes les sociétés connaissent des mutations paradigmatiques qui leur permettent de se reconsidérer et de se projeter. Ainsi, les universités, comme toutes les institutions sociales, sont exposées aux exigences de l'adaptation, ce qui fait dire à Quentin Landenne (2020, p. 79) que :

> L'université est appelée à jouer un rôle central, en particulier dans la construction d'une nouvelle « société apprenante » (Learning Society), et en reformant ses offres classiques de formations et en promouvant les politiques d'apprentissage tout au long de la vie (Lifelong Learning), censées pouvoir permettre aux individus, aux groupes et aux institutions de s'adapter continuellement aux innovations technoscientifiques et aux mutations rapides du marché de l'emploi.

Il ne serait, par conséquent, pas mal pensé, de soumettre nos universités à une critique sans complaisance, afin d'en faire des pôles de formation sur les plans humains et techniques. Cependant, pour y arriver, il faudrait commencer

par repenser leur horizon conceptuel et normatif. L'une des erreurs faites dans l'esprit des décideurs, c'est d'avoir maintenu une confusion entre ce qu'est l'université et l'école de formation. En intégrant les écoles dans les universités, l'on a perdu de vue la fonction de chaque entité. L'université a comme mission, la recherche fondamentale et l'enseignement, la formation qui y est donnée à l'apprenant est le matériau utile pour lui permettre d'autonomiser sa réflexion et d'opérer ses propres choix non seulement dans la vie professionnelle, mais aussi dans la vie quotidienne. L'École de formation aux métiers par contre, a pour but de former l'apprenant au monde professionnel ou d'améliorer ses performances puisque très souvent, les écoles forment des professionnels, c'est-à-dire, ceux qui ont déjà un emploi. On voit bien que les objectifs sont différents entre l'école de formation et l'université. À l'école de formation, on n'attend pas des apprenants qu'ils développent leur génie propre, mais qu'ils suivent un esprit bien précis, porté par l'école. Ce qui ne laisse pas une grande marge de liberté aux apprenants tant qu'ils ne sont pas encore sur le marché de l'emploi (pour ceux qui sont dans un besoin d'insertion). Cette distinction entre université et école de formation nous amène à poser une autre condition de l'épuration de nos universités.

3.1. La dépolitisation de l'université

Si les différentes réformes universitaires depuis 1990 jusqu'à nos jours ont eu comme principales motivations la décongestion de l'université de Yaoundé, la redistribution des étudiants entre les différents centres universitaires, la volonté d'offrir aux étudiants de plus vastes opportunités sur le plan pédagogique, entre autres, il ne faut pas occulter la volonté politique qui vise à contenter les différentes revendications communautaires. En effet, chez nous, les universités sont de plus en plus créées en fonction, non plus de la nécessité, mais de la volonté de contenir les velléités communautaristes. Chaque région veut avoir son université et sur les dix régions que compte le Cameroun, chacune est dotée d'une université, ou d'une grande école. Ce qui peut rendre vulnérable l'objectivisation d'une telle approche dans la mesure où, les élites locales en profitent pour en faire une récupération politique. Et lorsque l'université se politise, l'on peut alors voir les enseignants d'université, troquer leurs toges contre des joutes politiques qui peuvent leur permettre de se faire

remarquer par la classe politique afin de bénéficier de certains avantages en nature. Emile Bongeli Yeikalo ya Ato (2009, p. 156), critiquant ces universitaires qui se mettent au service du pouvoir, dit d'eux qu'ils sont « les professeurs, chiens de garde de l'oligarchie dominante, [qui] se trouvent, grâce à des mécanismes institutionnels savamment élaborés et mystifiés, à l'abri des critiques et appréciation de la part des étudiants… ». Face à ce qui apparaît comme un fléau quand les universitaires abandonnent les amphis à la recherche des postes de nomination, l'impératif d'objectivité devient une urgence. Il s'agit donc d'avoir des universitaires engagés dans une recherche dont les résultats pourraient révolutionner la qualité de notre science, mais surtout, impacter significativement la qualité de vie des Camerounais. Ainsi, la contribution de tous les universitaires au premier rang desquels se trouvent les universitaires des sciences humaines et sociales est plus qu'un impératif.

3.2. Exclusion des sciences humaines et sociales

L'une des plus grosses erreurs que nos universités commettent c'est d'opérer une mue sans tenir compte de nos réalités socio-anthropologiques. Nous avons relevé au cours de notre analyse que, l'une des causes de notre inadéquation à l'emploi était le fait de n'avoir pas repensé le contenu didactique de nos programmes d'enseignements depuis les indépendances, pour les adapter à nos besoins. Il est important pour un peuple qui veut inscrire son nom au fronton du savoir, de se connaître lui-même, c'est-à-dire, de connaître sa propre histoire. La connaissance de notre histoire et son enseignement nous procure une identité réelle à partir de laquelle nous pouvons saisir notre propre vision du monde. Partant de là, il serait inconcevable de penser une telle étude sans une connaissance anthropologique de nos différentes compositions sociologiques. Comment alors l'idée d'une exclusion des sciences humaines et sociales pourrait-elle-même être envisagée ? Si cela était le cas, alors nous nous demanderons comme Axel Kahn (2000) : « Et l'homme dans tout ça ? ». En effet, les humanités placent l'homme au centre de leurs préoccupations et grâce à elles, l'homme peut se vanter d'avoir acquis une autonomie intellectuelle. La philosophie, par exemple, qui passe dans l'opinion pour une discipline inutile est pourtant le creuset de toutes les révolutions. C'est grâce à elle que la

dialectique est possible, car elle prépare l'esprit au dépassement permanent. Dans notre environnement multiculturel, les humanités ont donc toute leur importance. La question ici n'est plus de savoir si elles doivent être bannies des formations académiques, mais il est plutôt question de réclamer que les contenus correspondent à nos besoins. Cette idée interroge alors la professionnalisation tous azimuts à laquelle notre pays est en voie de se livrer.

3.3. Le danger de la professionnalisation tous azimuts

L'on ne saurait penser le changement ou la transformation de l'université, sans tenir compte, ni des idéologies, ni des grandes problématiques qui dominent le monde actuellement. Si comme nous l'avons déjà dit, l'idéologie capitaliste est celle à laquelle sont adossés les secteurs de l'économie, de la politique, de la culture, etc., il ne faut donc pas s'étonner de constater un accroissement des filières qui sont susceptibles de produire de l'argent. Si le désir de tout apprenant, c'est de bénéficier d'une insertion professionnelle plus tard, et même transmettre son savoir-faire à d'autres, nous ne devons pas perdre de vue que notre volonté de résoudre coûte que coûte le problème d'insertion professionnelle peut, si l'on n'y prend garde, engendrer des déficits sur le type d'homme que notre société veut promouvoir. Notre pays est un pays en développement qui a besoin de tous les savoirs. Mais penser nos universités aux seules fins de produire des personnes techniquement aptes, serait priver les Camerounais de leur liberté à choisir la formation qui leur convient.

Au-delà de cette querelle stérile, nous pensons qu'il n'y a pas de choix à faire entre la professionnalisation ou la théorisation des enseignements. L'une et l'autre ont chacune, en fonction des domaines auxquels ils s'appliquent, une importance indéniable. En pensant uniformiser l'enseignement, nous courons le risque d'assassiner les vocations, car en effet, tout le monde n'a pas l'aptitude d'exercer un métier manuel, de même que tout le monde ne saurait être doué pour l'assimilation des connaissances théoriques. M. Tardif (2013, p. 3) attire notre attention sur l'enseignement, lorsqu'il parle de ses formes anciennes et contemporaines, pour montrer son évolution. Il fait cette précision de taille :

> L'évolution de l'enseignement n'a rien de linéaire, qu'elle est faite de continuité, de détours, de retours en arrière et d'avancées provisoires. De plus l'enseignement est un travail à évolution inégale et très différenciée selon les pays, voire les régions d'un même pays : il n'évolue pas au même rythme partout et des formes anciennes coexistent avec des formes contemporaines. Parmi ces formes anciennes, on retrouve l'enseignement comme vocation et l'enseignement comme métier. Or ces deux formes, la vocation et le métier subsistent toujours. Elles cohabitent donc avec le mouvement de professionnalisation, engendrant ainsi des tensions, voire des revendications au sein de l'évolution sociale de l'enseignement. L'évolution du monde crée de nouveaux problèmes qui ont besoin de réponses plurielles pour leur résolution.

Cette mise en lumière de Tardif nous montre qu'en réalité, le débat sur la professionnalisation des enseignements est un vieux débat. L'analyse de ce dernier nous fait savoir qu'il y a trois âges dans l'enseignement qu'il décline comme suit :

- L'enseignement à l'âge de la vocation : ici l'enseignement est essentiellement, considéré comme un travail moral consistant à agir sur l'âme des enfants, à la dresser, à la guider, à la surveiller et à la contrôler. L'instruction était subordonnée à la morale et plus à la religion ;

- L'enseignement à l'âge de métier : pour ce deuxième âge, Tardif nous apprend qu'ici : « la fonction est peu à peu intégrée aux structures de l'Etat (national, fédéral, départemental, municipal) » (M. Tardif, 2013, p. 6). Le travail cesse d'être vocationnel pour devenir contractuel et salarial ;

- L'enseignement à l'âge de la profession qui nous intéresse dans cette analyse exige quelques préalables qui sont : l'existence d'une base de connaissance scientifique qui soutient et légitime les actes et les jugements professionnels, la présence d'un ordre professionnel reconnu par l'État regroupant des membres dûment qualifiés et socialisés aux valeurs de la profession, une éthique professionnelle orientée vers les clients, l'autonomie professionnelle et enfin la responsabilité professionnelle.

Ces éléments nous permettent de voir que l'âge de la profession ne se limite pas seulement à l'enseignement. Comme nous l'avons déjà mentionné, il n'y a pas lieu de choisir entre théorisation ou professionnalisation car comme le signifie une fois de plus M. Tardif (2013, p. 6) :

> La professionnalisation est donc intimement liée à l'universitarisation, y compris pour l'enseignement. D'ailleurs, en Amérique du Nord, l'universitarisation de la formation des enseignants débute dès les années 1930 et 1940 avec l'abolition des écoles normales, et elle est partout achevée dans les années 1960 : l'universitarisation de la formation des enseignants précède donc de quelques décennies la professionnalisation et elle en constitue une condition nécessaire.

À partir de ces images de la pensée non sans connexité à l'expérience potentielle, l'université camerounaise adonnée sans ambages à une formation intégrale des apprenants, sortirait de sa crise des sciences sociales : entre théorisation et professionnalisation.

Conclusion

Toutes les sociétés évoluent chacune avec ses propres codes, même si la mondialisation tend à universaliser les pratiques. Qu'elles soient politiques, économiques ou même éducatives comme c'est le cas pour notre étude, il n'est pas évident d'effectuer un copier-coller des fonctionnements extérieurs. Relevons que pour ce qui concerne l'université camerounaise, sortie des indépendances et cherchant encore ses voies, les attentes que l'on a vis-à-vis d'elle sont peut-être grandes, mais nécessaires. Les universités sont destinées à former l'intelligentsia de chaque pays et c'est d'ailleurs la raison pour laquelle elles appartiennent à l'enseignement supérieur. Supérieur ayant alors véritablement ici le sens de supériorité. Notre université a le devoir de dépasser ses apories en tenant compte des défis contemporains, sans oublier d'arrimer à ses choix les valeurs humaines qui confèrent à l'homme son identité d'être humain. Il n'est pas question de robotiser les individus par des formations mécaniques sous prétexte qu'il faut réduire le chômage, mais de former des individus dotés de toutes les facultés à la fois intellectuelles, humaines et professionnelles. Ce serait alors la promotion de l'homme intégral.

Références bibliographiques

Arrêté N° 22-00024 du 22 février 2022, portant organisation de la professionnalisation dans les établissements facultaires des universités d'État du Cameroun.

BONGELI YEIKALO YA ATO Emile, 2009, *L'Université contre le développement au Congo-Kinshasa*, Paris, L'Harmattan.

BOUOPDA Alexandrine, 2016, « La genèse de l'enseignement supérieur au Cameroun (1945-1965) », in *Histoire*, 2016, Dumas, 013623, pp. 1-97.

FEUER Guy, 1963, « Les accords culturels passés par la France avec les États africains et malgache », in *Annuaire français de droit international*, 2005l//www.persee.fr/collection/afdi_0066, pp. 890-905.

FOLEFACK Ernest, 2016, « L'architecture du système universitaire camerounais : évolution historique et dynamique actuelle », in *L'enseignement supérieur au Cameroun depuis la réforme de 1993. Dynamiques et perpestives* (sld) Luc Ngwé et Hilaire de Prince Pokam, Codesria, pp. 30-56.

KAHN Axel, 2000, *Et l'Homme dans tout ça ? Plaidoyer pour un humanisme moderne*, Paris, Nil éditions.

LANDENN Quentin, 2020, « La fonction formatrice de l'université pour une société apprenante : le legs de la philosophie fichtéenne de la Bildung », in *Philosophiques*, 45/ (1), pp. 79-98.

MAINGARI Daouda, 1997, « La professionnalisation des enseignements au Cameroun. Des sources aux fins », in *Recherche et Formation*, N°25, pp. 97-112.

MORIN Edgar, 2004, « Dépasser la notion de développement », in *L'Actualité Poitou-Charente, n°3, janvier*, https://actualite.nouvelle-aquitaine.science.

NNA Emmanuel Thierry. (2020). « La néocolonialité des curricula du primaire au Cameroun (1963-2001), in *Historical Studies of education*, pp. 49-68.

ONDOA Magloire cité par ABDOURHAMAN Ibrahim, 2018, « La déclinaison de la professionnalisation dans le secteur de l'enseignement au Cameroun », in *Éducation et francophonie*, (45/3), pp. 128-144.

ONDOUA Pius, 2020, *Trajectoire vers « l'homme-dieu ». Quelle ontologie de l'homme au post-homme » ?* Paris, L'Harmattan.

TARDIF Maurice, 2013, « Où s'en va la professionnalisation de l'enseignement ? », in *Tréma* (en ligne), 40/2013 mis en ligne le 01 décembre 2015, consulté le 25 mai 2022, http://journals.openedition.org/trema/3066.

THEBERGE. M., BOURASSA, M. LAUZON, Y ET HUARD-WATT G., 1997, « Vers un modèle de cohérence entre formation pratique et formation théorique », in *Revue des sciences de l'éducation*, 23 (2), pp. 345-370, https://doi.org/10.7202/031920ar.

TSALA TSALA Jacques Philippe, 2004, « L'enseignement technique au Cameroun : le parent pauvre du système ? », in *Armand Colin/Carrefours de l'éducation*, 2004/2, N°18, pp. 176-193.