

Titre : Qualité De La Gestion Des Ecoles : Un Atout Sous Estimé Pour Un Système Educatif Performant

Dorothee KOM

Maître de Recherche

GRETAF / C.N.E. (MINRESI)

B.P. 7915

Yaoundé – Cameroun

Tél. (237) 995 56 07 / 797 97 77

e-mail : dnkom@yahoo.com

Résumé :

L'évaluation de la qualité de l'éducation fait peu de cas des conditions de travail. Or, le facteur 'qualité de gestion' influence celle des résultats. L'on s'appesantit souvent sur les systèmes éducatifs au détriment des entités 'école' globalisées et anonymées. Les problèmes et les efforts des directeurs/rices, véritables chefs d'orchestre soucieux de la performance de leurs institutions, se perdent ainsi. Un regard attentif sur l'état des lieux de la qualité de gestion des écoles permet d'apprécier le degré de conscience que ces responsables ont de l'impact de leurs faits et gestes sur la qualité de leur école.

S'appuyant sur une étude dans une vingtaine d'établissements de Yaoundé, la présente communication esquisse les caractéristiques dominantes des indicateurs de qualité de gestion d'un établissement scolaire telle que vue par les gestionnaires eux-mêmes. La grande diversité des types d'établissements ciblés est représentative de celle du système éducatif camerounais. Mais elle complique toute tentative de modélisation de la gestion du système dès lors qu'on se soustrait aux généralisations et qu'on tente de cerner de plus près les situations inédites et les pratiques quotidiennes.

Or, par son style managérial, un gestionnaire d'école peut transformer les ressources disponibles en faveur ou non de son établissement.

Bien que d'envergure limitée, l'étude, qualitative, révèle des aspects souvent négligés d'une gestion scolaire de qualité: sécurité, gouvernance, autorité, espace, convivialité, ressources humaines, etc. Le profil des gestionnaires, leurs styles de gestion pour une école de qualité s'en dégagent, et de nouvelles pistes de recherche conduisant à des résultats scolaires plus probants sont ouvertes.

Mots clé : Groupe-école – Qualité – Enseignants - (co)gestion(naire) – copropriété – co-responsabilité - convivialité – sécurité – santé - alimentation – innovations- Gouvernance.

Titre : Qualité De La Gestion Des Ecoles : Un Atout Sous Estimé Pour Un Système Educatif Performant

Etat Des Lieux

De 1989 –1990 à 1995-1996, le taux brut de scolarisation est passé au Cameroun de 96% à moins de 73%. Cette chute quantitative de près de 20% s'est accompagnée d'une chute au moins égale de la qualité. Tous les acteurs du secteur l'ont déploré sans qu'une solution satisfaisante y soit trouvée. Interpellé, le Gouvernement camerounais a reconnu qu'en raison de la crise économique et d'un taux d'occupation excessif du à l'insuffisance des constructions nouvelles, les infrastructures, faute d'entretien, ont été soumises à un rythme de dégradation accélérée. Qui plus est : les contraintes budgétaires qui s'en sont suivi ont contraint l'Etat à fermer les écoles de formation de formateurs (*Stratégies du Secteur de l'Education, déc. 2000, 2*). Dans le même temps, le traitement des enseignants en service étaient anéantis par deux baisses successives des salaires qui, en 1993, en coupaient près de 75% avant que n'intervienne, en janvier 1994, la

déévaluation du franc cfa. Ainsi, de nombreuses frustrations et situations adverses ont précédé et accompagné la Décennie de l'Education Pour Tous (EPT) (1990-2000). Et le système éducatif camerounais était encore au creux de la vague lorsqu'à Amman (Jordanie) (1996), la Communauté internationale faisait le point sur le chemin parcouru en 6 ans, et assortissait les résolutions à tendance quantitative de Jomtien (Thailand)(1990) d'une préoccupation de qualité. Au sortir de la Décennie de l'EPT, le Ministère de l'Education Nationale confirme la baisse de qualité appréciée par les résultats scolaires et attribue la faible efficacité du système éducatif, entre autres, aux procédures d'évaluation appliquées ainsi qu'aux conditions d'enseignement et d'apprentissage (*Stratégies du secteur de l'Education*, déc. 2000). En effet, bien que cinquante pour cent des enseignants qui animent le système soient titulaires d'un diplôme professionnel de l'enseignement primaire, ils restent incompetents et sont aussi démotivés et frustrés que l'ensemble des employés de l'État.

Ceci est d'autant grave qu'il s'agit des enseignants chargés de former «le fer de lance de la Nation», c'est-à-dire la jeunesse. La tutelle reconnaît aussi la «*faiblesse de la gestion administrative, financière et pédagogique*» (46). Elle admet que le «*système de suivi et de contrôle des enseignants est inefficace*» du fait du «*manque de formation et/ou d'expérience des personnes chargées de le faire*» (*Stratégies*, 18). Bien que la gestion dont il est ici question soit vraisemblablement celle liée directement aux résultats scolaires à l'exclusion ou au détriment de bien d'autres outils qui participent du processus qui y aboutit, cet aveu de mauvaise qualité de la part d'une administration chargée de veiller à l'accès universel et à la qualité de l'éducation est courageux. Car, outre les salles de classe surchargées, un chef d'établissement «*sans formation et sans expérience*» doit gérer, notamment dans le cycle primaire, le double flux au sein de son «*groupe-école*», nouveauté récente qui diffère d'une école dans sa forme conventionnelle. Parmi les réformes susceptibles d'améliorer la qualité de l'éducation, l'on envisage alors «*la redynamisation de la gestion des établissements...*», «*la qualité des enseignants*», et «*l'encadrement pédagogique*». Or, il n'existe pas au Cameroun de structure de formation de gestionnaires d'établissement. Ce sont des enseignants aux profils parfois très contrastés qui sont promus de façon discrétionnaire à ce rôle. Dotés de ressources de qualité douteuse et inégale comme on vient d'en voir quelques aperçus, ils ont pour mission de transformer (on ne sait comment), en un tout cohérent, harmonieux et producteur de résultats de qualité, la physionomie des établissements dont ils ont la charge. Chacun doit déployer tout son talent d'artiste, s'il en a/est, pour affronter l'adversité et réussir l'exploit. Leur plus grand atout est strictement personnel puisqu'il relève du niveau d'engagement, du tact, de l'esprit de créativité et de l'ingéniosité de l'individu qui assume au sein d'un établissement scolaire les fonctions de gestionnaire. C'est ce qui se dégage de l'étude des «*indicateurs qualitatifs de gestion des établissements scolaires*» menée dans une vingtaine d'écoles, de lycées et collèges de la ville de Yaoundé en octobre 2004 par une équipe du Groupe d'Etude sur la Recherche en Afrique (GRETAFA). Les exigences des organisateurs de ce Congrès nous contraignent à choisir un angle restreint de l'analyse des résultats de cette étude. Au profil des chefs d'établissements suivra la diversité des types d'établissements dans le contexte camerounais. On y adjoindra immédiatement les situations inédites qu'elle génère, ainsi que les réponses des gestionnaires qui y sont confrontés. Il reste entendu que «*le baromètre de la gestion de l'établissement [étant] le succès des élèves*» comme nous l'a confié un chef d'établissement. Ainsi, toutes les stratégies déployées visent à améliorer le *processus* qui conduit à l'objectif «*bons résultats*» académiques (non abordés ici) perçu comme l'ultime consécration d'une bonne gestion. L'on insistera surtout sur les approches originales transformatrices et/ou novatrices, générées par des intrants de gestion souvent franchement adverses. L'on tente ainsi de *dé-couvrir*, donc de faire la lumière sur un riche

chantier architectural de management de la gouvernance et de la décentralisation dans le domaine scolaire pour une *survie* collective bien comprise. Ce remodelage du profil de la gestion d'une école de qualité pour des résultats scolaires plus probants est une réalité qui interpelle les planificateurs, les décideurs et les chercheurs dans leur contribution à une instruction de qualité, au-delà de l'horizon 2015, pour le plus grand nombre.

1.- Mise En Contexte

L'étude qui inspire cette communication est d'approche qualitative. Elle est fondée sur les résultats d'observations directes des établissements ciblés, et d'entretiens guidés avec les gestionnaires de ces établissements de la ville de Yaoundé – capitale politique du Cameroun- et de sa proche banlieue. Elle participe d'un travail effectué en réseau avec deux autres pays de la sous région d'Afrique centrale membre du GRETAf, et les résultats viennent d'animer un Atelier sous régional tenu à Yaoundé du 14 au 17 décembre 2004 sur les « indicateurs qualitatifs de gestion des établissements scolaires ».

L'échantillon a été choisi sur les six arrondissements de la ville, regroupés deux à deux et couverts par trois équipes de trois personnes chacune. Le principe était que dans chacune des trois zones d'enquête, sept établissements soient retenus dont 5 du niveau primaire (3 du public et 2 du privé laïc ou confessionnel), et 2 du niveau secondaire dont un du secondaire général et un du secondaire technique là où c'était possible.

Sachant que par « évaluation », on entend souvent la dimension académique (les examens) et rarement celle des facteurs qui en influence les résultats, cette étude avait pour objectif d'identifier des indicateurs qualitatifs de gestion des établissements scolaires tels que vus par les chefs d'établissements. Elle s'intéressait aux phénomènes qui surviennent dans le processus y conduisant. On cherchait à savoir par quels indices le gestionnaire d'une école/ ou d'un établissement apprécie la qualité de son action, et quelles stratégies il met en oeuvre pour conjurer celle, pas toujours enviable, de certains intrants déterminants dont il dispose pour atteindre ses objectifs pédagogiques.

Deux limites majeures de cette étude, celle de l'unicité de perspective et celle de la restriction du territoire couvert à la seule zone urbaine, sont à déplorer. En effet, l'entretien ne s'est déroulé qu'avec les chefs d'établissement, ce qui soulève quelques réserves sur la validité/véracité de leurs déclarations sans pour autant mettre celles-ci en cause comme déclarations de point de vue. L'idéal aurait sûrement été que des voix plurielles soient entendues sur la question. Mais nous avons pratiqué la politique de nos moyens du moment en espérant pouvoir aller plus loin dans un proche avenir pour un tableau plus complet de cette importante question.

Pour comprendre la complexité et la diversité de la gestion de ses établissements scolaires, un aperçu des caractéristiques du système éducatif camerounais et le profil des établissements ciblés par cette étude s'imposent. Les indicateurs relatifs au mode de gestion administrative et financière, puis à celui de gestion pédagogique, et enfin à celui de la gestion des activités extrascolaires et des relations avec l'environnement de l'école, seront ensuite examinés. L'on s'appliquera à dégager les stratégies différentielles et novatrices qui renforcent le rôle du gestionnaire et caractérisent son style de gestion de la qualité de l'éducation à travers le climat qu'il instaure dans son institution. L'analyse met en lumière quelques limites de ces stratégies. Cette étude mérite d'être étendue aux zones entièrement rurales tant le cadre géographique peut jouer sur les éléments constitutifs de la question à l'étude. A défaut, au moins permet-elle de mettre le doigt sur un des aspects humains de poursuite de qualité qui mérite davantage d'attention à l'avenir.

2.- Bref Aperçu Du Système Scolaire Camerounais:

Le système scolaire camerounais est constitué de deux sous systèmes, *anglophone* et *francophone*. Il s'enrichit depuis une vingtaine d'années d'un troisième sous système, en plein essor, dit *bilingue*. D'autre part, outre le *secteur public*, il y a un *secteur privé* très dynamique avec le sous secteur *confessionnel* et le sous secteur *laïc* où se côtoient parfois les niveaux d'enseignement maternel, primaire et secondaire tels dans les modèles de structures communément appelés "*groupes ou complexes scolaires*". De plus, au sein de ces derniers peuvent coexister également l'enseignement secondaire général et l'enseignement secondaire technique. C'est dire la diversité des réponses qui ont été données à l'insuffisance de l'offre d'éducation au moment où le ton était à l'accès en masse. La question qui se pose maintenant est, bien sûr, celle des résultats qui appelle celle de qualité dont il est ici question.

Les *écoles primaires publiques*, surtout en zone urbaine comme celle de notre échantillon, sont presque toutes soumises au régime de la *mi-temps ou double flux*. Les *classes multigrades* et des écoles dont le directeur est en même temps l'unique maître se rencontrent surtout en zone rurale non couverte par notre étude. En milieu urbain, l'on rencontre surtout des "*groupes-écoles*" à l'intérieur de complexes scolaires. Ceux-ci en abritent au moins quatre fonctionnant deux à deux à mi-temps¹ et partageant les mêmes infrastructures. Depuis janvier 1994, la journée scolaire, découpée et condensée /comprimée sans un aménagement subséquent du programme à couvrir, fait partie du patrimoine que doit gérer, au mieux, un chef d'établissement, sous la pression de l'obligation de résultats, pour assurer la couverture du programme scolaire élaboré par des décideurs d'une administration centralisée à outrance. D'où le poids des retards et des absences des enseignants dans cette gestion du rapport *temps d'activité réelle /couverture du programme officiel* en vue de résultats finaux probants dans un contexte peu amène.

Cependant, dans les établissements camerounais dits «bilingues», l'on a plus affaire à la *cohabitation en bonne intelligence* de deux institutions parallèles, l'une francophone et l'autre anglophone, chacune fonctionnant selon la logique du sous système correspondant, et ce bien que les lycées soient un peu plus proches de l'esprit d'une structure bilingue (usage alternatif des deux langues officielles) que les écoles primaires publiques bilingues. Cette cohabitation linguistique vient compliquer, au niveau de la gestion, celle des structures. Elle oblige chaque responsable à "*gérer son groupe-école*" en tenant compte des contraintes d'une coexistence inéluctable.

3.- Profil Qualitatif Des Etablissements Ciblés:

Des 22 établissements visités, quatre sont situés en zone périurbaine. Ils sont d'accès relativement facile : les routes qui y conduisent, bien que poussiéreuses en saison sèche et boueuses en saison des pluies, sont carrossables. Ceci pose le problème de l'entretien des locaux surtout en saison sèche. Dans ces conditions, la propreté corporelle des enfants est difficile à apprécier en fin de journée, non pas nécessairement de leur fait, mais bien de celui de l'environnement. Certaines leçons d'hygiène, si elles se veulent observables, doivent être bien difficiles à assimiler dans ces conditions.

La quasi totalité des établissements ciblés est entourée d'une clôture, et l'entrée est pourvue d'un portail. Les entrées et les sorties de l'enceinte de l'établissement peuvent donc être contrôlées partout. Mais faute d'entretien, la clôture d'enceinte de certains établissements est abîmée par endroits. Dans d'autres, elle est à peine plus haute que les enfants. Leur efficacité s'en trouve

¹La journée scolaire officielle est répartie ainsi qu'il suit : au niveau maternel, premier groupe : 7h30 à 12h30 ; deuxième groupe : 12h45 – 17h 45. Au niveau du primaire, premier groupe : 7h00 – 12h20 ; deuxième groupe : 12h30 – 17h50. Voir à ce propos Kom, D., «*Réaménagements scolaires et travail des enfants au Cameroun : Les enjeux d'un lendemain incertain*», communication présentée au Colloque AIDELF, Colloque AIDELF, Dakar (Sénégal), 9-13 décembre 2002.

ainsi amoindrie, ce qui pose pour le gestionnaire, le problème de discipline en ce qui est des retards et des présences effectives des enfants dans l'enceinte scolaire au moment où on les croit y être. Par rapport à cet indicateur précis, le MINEDUC reconnaît qu'au niveau national, sur 10.913 écoles primaires recensées, 1020 du secteur privé contre 790 du public sont clôturées². L'observation de terrain laisse croire que la qualité de la clôture et une maintenance sont généralement meilleures dans le privé que dans le public, ce qui peut être interprété comme un plus grand souci d'efficacité et d'efficience de la part des premiers, soulagés de la dépendance et de la lourdeur administratives qui paralysent souvent la bonne volonté des gestionnaires. La majorité des établissements disposent de cour de récréation et d'aires de jeu. D'autres sont dans des espaces trop exigus pour en disposer. Mais dans les écoles primaires publiques d'antan aujourd'hui transformées en complexes scolaires abritant plusieurs groupes-écoles, de nouvelles constructions occupent désormais ce qui fut la cour de récréation. D'ailleurs la cour d'école ne fait pas partie des 'commodités' reconnues dans l'établissement de la Carte scolaire la plus récente³. De plus, le nombre d'enfants partageant en même temps les exigus espaces restants s'est considérablement accru au point qu'on puisse se demander si le souci d'« *un esprit sain dans un corps sain* » est toujours une préoccupation des auteurs de ces transformations spatiales. On aboutit à des 'énormités' tel le complexe scolaire de Nkoldongo, quartier de Yaoundé situé à un jet de pierre du centre ville. Il y cohabite dix groupes-écoles, cinq fonctionnant le matin et cinq l'après midi. Lorsque tous les enfants sont dans la cour de récréation, on doit compter près de 4000 enfants partageant cette cour en un temps donné selon la directrice interrogée. A la transition de midi entre les groupes du matin et ceux dits « du soir », l'exiguïté de la cour avec sa population de 8000 enfants allant ou venant de l'école est indiscutable. Dans ces conditions, il serait risqué d'affirmer que les enfants reviennent bien détendus de la récréation. De plus, *aucun(e) directeur/trice d'un des groupe-écoles ne peut prétendre avoir le contrôle de son établissement car, aucun ne gère en réalité qu'un seul établissement. Sans formation préalable, chacun(e) doit, en fait, gérer plus ou moins activement l'ensemble des autres groupes-écoles pour assurer au sien un minimum aléatoire d'ordre et de discipline.*

Bien que la mi temps soit prescrite, l'étude a montré que la gestion qu'en font certains responsables pour les grandes classes du primaire public (CM1 et CM2) est une violation calculée, timide mais proactive, constructive et « positive » selon eux des prescriptions officielles. Elle traduit un souci de rendement optimal de leur part, d'autant qu'elle ne cible que la classe d'examen (le CMII) ou celle qui y prépare. Dans ces classes « terminales » (le CMII), on fonctionne sans récréation car il ne faut pas perdre de temps, et on espère atteindre un rendement optimal. L'impact psycho-pédagogique de ce fonctionnement en continue est probablement à vérifier. Mais la démarche traduit la pression que subissent les chefs d'établissement. Elle participe de leur ferme volonté d'atteindre un taux de performance qui traduit une certaine qualité de gestion et les confirme comme bon gestionnaire auprès de la hiérarchie. Il faudrait cependant comparer le taux de réussite aux examens officiels de ces établissements à ceux obtenus par une école conformiste de même niveau pour apprécier l'impact de la mesure.

Il faut observer que les résultats aux examens, c'est-à-dire l'aboutissement, et non le processus dont il est question dans cette analyse, demeurent l'indicateur ultime d'évaluation de qualité.

² *Le Rapport d'analyse des données 2003 – 2004 de La Carte scolaire du Cameroun, 97.*

³ *Ibid.* : *On y considère comme commodités : 'l'électricité, les toilettes/latrines, la clôture, la bibliothèque, la salle de réunion, l'infirmerie, l'armoire à pharmacie ; la cantine, le l'APE.' Mais c'est par abus de langage qu'on y parle de 'cantine' à propos des écoles publiques, que la boîte à pharmacie y devient l' 'armoire à pharmacie' et qu'on étend la présence de cette boîte à une 'infirmerie'. Par contre, ni l'eau courante ni la cour de récréation ni l'aire de jeu ne sont mentionnés.*

Mais il est évident qu'il y a place pour des initiatives, et que la tolérance de l'inertie et la complaisance dans des pratiques habituelles peu adaptées à ces situations traduisent un manque de volonté et de motivation réelles à tous les niveaux.

Néanmoins, la cécité administrative face à ces *entorses procédurales novatrices* est une reconnaissance tacite de l'impuissance de l'administration centrale devant ces situations inédites / nouvelles. Le terreau d'une décentralisation effective du système, approche à laquelle l'administration centrale résiste encore, semble s'engraisser inexorablement.

4.- De La Gestion Des Intrants Matériels

La gestion inévitablement collective d'une cohabitation forcée porte, entre autres, sur le contrôle du mouvement normal des enfants pendant la mi journée. Il s'agit de plages temporaires⁴ de la journée scolaire particulièrement difficiles à gérer dans les groupes-écoles.

Ces minutes de transition produisent parfois des effets hautement indésirables : absences ou détournements involontaires et école buissonnière chez certains enfants ainsi *divertis* du chemin qui y conduit. Chez les tout petits, ces absences sont souvent dues à la confusion que créent les mouvements à double sens à la porte de l'école où, comme dit cette directrice, «*peut-être l'enfant s'est trompé d'école* ». En effet, certains enfants suivent naïvement les aînés et des amis dont la journée scolaire est achevée alors que la leur ne s'apprête qu'à commencer. Ils sont les victimes innocentes de l'arythmie scolaire imposée par la mi temps.

Alors impuissant, le directeur qui «*commande, contrôle, coordonne, forme, informe, organise et ordonne* » ne peut éviter les échecs et les redoublements considérés comme les indicateurs par excellence de mauvaise qualité de l'établissement, qualité que l'on impute un peu trop vite aux seuls responsables dont on indexe la qualité de la gestion. Pourtant, plus souvent qu'on ne veut l'avouer, les résultats au finish sont la résultante d'intrants difficilement maîtrisables que le gestionnaire subit autant que les élèves et les enseignants mis à sa disposition.

Mais il y a de l'espace pour des transformations productives de survie collective. Le cas peu ordinaire du complexe multiscolaire de Nkoldongo cité plus haut est intéressante à cet égard. Les dix directeurs/trices ont si bien compris la menace qu'ils ont créé une «*amical de chefs d'établissements*» au sein de leur complexe. Née d'une situation inédite, cette association devient un cadre de formation mutuelle. Elle sert d'espace d'échange, de partage, de communication et de solidarité entre pairs gestionnaires. Ils y débattent, entre autres, des problèmes auxquels ils sont confrontés dans l'exercice de leurs fonctions dans la poursuite d'un objectif analogue de gestion efficiente pour une école et des résultats de qualité. Mieux : ils y organisent *ensemble et en copropriétaires*, la vie de cette *copropriété école* qu'ils doivent gérer, chacun et ensemble, pour la survie collective et la réussite individuelle. Cette volonté de *gestion partagée, doublée de convivialité et de soutien mutuel*, est une des initiatives peu ordinaires que l'étude a permis de mettre en lumière quant à la gestion de la promiscuité/exiguïté. Son impact sur les résultats enregistrés dans les divers groupes-écoles reste à apprécier. Mais cette nouvelle approche de la gestion ne peut exister dans les écoles de type conventionnel où l'équation 'un chef d'établissement pour une entité scolaire physique autonome' est automatique.

Ainsi, malgré de nombreuses insuffisances, les complexes à groupes-écoles multiples et à mi-temps offrent à leurs gestionnaires l'occasion de transformer des situations adverses en faveur de leur copropriété, d'inventer des approches novatrices pour une gestion compréhensive et efficace de certains espaces du pouvoir dont ils ont le contrôle. Il est difficile de savoir si les résultats suivent nécessairement. Face à ce contexte de défi, inédit dans les modèles scolaires de référence,

⁴ Voir Kom, D., «*Réaménagements scolaires et travail des enfants au Cameroun : Les enjeux d'un lendemain incertain* », communication présentée au Colloque AIDELF, Colloque AIDELF, Dakar (Sénégal), 9-13 décembre 2002.

réussir à éviter le chaos managérial est un résultat appréciable à consigner à l'actif des gestionnaires qui en sont les artisans. La focalisation de l'évaluation aux seuls résultats scolaires des enfants ne rend pas justice aux efforts quotidiens de ces derniers, obligés de consacrer une part importante du temps dont il dispose à ces multiples questions d'organisation du quotidien. C'est peut-être aussi sous pareille contrainte que l'école, devenue une micro société, est enfin en train de se forger une image de véritable 'partenaire social' sous les tropiques.

5.- De La Discipline Et De L'Application Des Sanctions

a) Du Chef d'établissement

Un Chef, ironise-t-on, est toujours à l'heure ; et ses absences sont généralement planifiées ou excusées. Ceux qui dirigent les écoles disent faire des efforts pour arriver les premiers, vers 7 heures du matin, et pour ne partir que bien après la fin officielle de la journée, parfois après 17h selon le besoin. Mais il est des cas de force majeure où ils doivent rester efficaces et «tout superviser » même à distance. Or, à les croire, ils sont nombreux à vivre loin de leur établissement, et sont souvent sollicités hors de l'école. Mais ils ne sauraient se permettre d'arriver à leur lieu de service avec un retard d'une durée conséquente, ni s'absenter sans préavis. Alors, le téléphone cellulaire, du moins dans les établissements concernés par l'étude, est exploité pour assurer le bon fonctionnement des choses par délégation temporaire de pouvoir là où, comme dans le primaire, l'administration est réduite à sa plus simple expression. Mais bien organisé, un gestionnaire penserait comme celui-ci que : « *si je ne suis pas là, et que l'établissement marche bien, c'est l'idéal* ».

b) Des enseignants

On ne peut en dire autant en ce qui concerne la ponctualité et l'assiduité des enseignants. La plupart habitent généralement proche de leur établissement. Mais eu égard à la démotivation signalée plus haut, ils ne sont pas toujours pressés d'arriver à l'école. Inspecteurs de proximité, suppléants par excellence et gestionnaire des urgences, les directeurs du niveau primaire se substituent provisoirement à l'enseignant en attendant d'apprécier la situation et d'y apporter une solution adéquate. C'est ce qui justifie la nécessité, pour eux, d'être d'abord des enseignants chevronnés surtout au primaire et dans les classes à forte puissance évaluative, le CM1 et le CM2. Par la suite, ils peuvent soit faire appel à un « maître volant » ou à un « maître des parents », soit jumeler la classe affectée avec une autre malgré le risque de perturber l'équilibre précaire de la classe régulièrement pourvue, et de créer pour un temps, une classe multigrade même en milieu urbain. Les proviseurs, quant à eux, mettent les élèves en période d'étude dans la classe, quand ils ne font pas appel aux enseignants recrutés par l'association de parents d'élèves (APE) pour combler le vide et éviter une divagation perturbatrice des enfants. Dans un cas comme dans l'autre, ils se conforment simplement aux prescriptions officielles. Là où il ne s'agit plus de conformisme, c'est de l'application des sanctions prévues pour les enseignants. Une constante ressort de l'étude : les responsables des établissements privés seraient plus prompts à appliquer ces sanctions que ceux du public. Tout en admettant, comme ce chef, que les « *absences des élèves sont liées aux absences des maîtres* » ou, comme cet autre, que les « *retards des élèves sont conséquents à ceux des enseignants* », certains gestionnaires de ces situations estiment que « *au-delà des sanctions du Conseil de discipline, il faut rechercher le problème en profondeur pour récupérer le fautif* ». Ainsi, il est clair que la dimension humaine de la question échappe aux textes. Le responsable avisé en a conscience, sait qu'il doit la gérer 'humainement'.

Il faut rappeler à cet égard que nombre de directeurs estiment que les enseignants de terrain vivent la condition qui était la leur jusqu'à promotion, et à laquelle ils peuvent toujours revenir en cas de déchéance. Raison pour laquelle outre une distribution discriminée des primes prévues par

les textes, certains gestionnaires disent prêter une attention toute personnelle à l'image publique de leurs enseignants. Ainsi, ils disent ne pas hésiter à «faire le geste qui sauve » pour calmer l'angoisse financière d'un enseignant retardataire ou absent parce que défaillant pour le règlement d'une facture d'eau, d'électricité ou de son loyer, « car il ne faut pas qu'un maître soit souillé parce qu'il n'a pas payé le loyer, le courant. » Ils disent savoir attendre le moment propice pour discuter avec fermeté de la question de discipline du concerné. Il y va de l'image de l'institution que ces dysfonctionnements risquent de ternir, ainsi que de celle du gestionnaire dont le sort est parfois lié à la performance de son école.

Le directeur d'une autre école publique a mis sur pied une «amicale » et instauré le jeu des « amis invisibles ». Ce jeu consiste à faire d'un enseignant l'ami et le conseiller/interlocuteur privilégié mais insoupçonné d'un autre collègue en cas de problèmes, ce dernier jouant le même rôle auprès d'un troisième, etc.. Cette organisation informelle ouvre de véritables espaces de co-gestion des problèmes de survie, et des conflits entre le directeur et les enseignants, et entre les collègues enseignants. Entre amis invisibles, on se fait de petits cadeaux qui relèvent le moral et changent les humeurs, on (se) prodigue des conseils dans une sorte de semi anonymat ou de «clandestinité ouverte» acceptée par tous.

c) Des élèves

La sanction s'applique promptement en cas de retard ou d'indiscipline des élèves, y compris comme mesure même conservatoire, en attendant que le conseil de discipline statue surtout en dernier ressort sur les cas extrêmes. Les parents sont toutefois associés autant que possible à la recherche de la solution la plus favorable à l'enfant.

La stratégie qui retient ici l'attention provient d'une petite école primaire privée laïque.

Au CESAM-CRERA, établissement intégratif où des enfants handicapés et des enfants dits normaux évoluent non en parallèle, mais ensemble. Le gestionnaire y associe indirectement les élèves à la résolution du problème de retard et d'absence. Pour la première heure de la journée où le phénomène tend à être récurrent, il a identifié puis placé le cours le plus apprécié des élèves à cette heure du matin. Il se rapporte que les «enfants eux-mêmes font pression sur l'enseignant » pour le contraindre à arriver à l'heure afin qu'ils ne perdent pas un seul instant de leur cours préféré. Ceci s'accompagnerait d'une pression analogue sur les parents pour les forcer à les déposer à temps à ce cours. Il en résulte une fréquence de retards quasiment nulle, aux dires du directeur fondateur de cette école.

De manière générale, les retardataires sont soit mis à contribution pour faire la propreté de l'école, soit tenus hors de la classe (absences induites à ces cours) en attendant le cours suivant. Les difficultés de transport étant à l'origine de certains retards, un seul établissement ciblé par l'étude, le Collège MONTI, tente à présent une expérience encore très fragile pour enrayer ce problème. Situé en périphérie sud de la ville de Yaoundé, ce jeune établissement secondaire d'obédience catholique draine sa clientèle des points les plus diamétralement opposés à sa propre situation géographique. Pour conjurer le démon des retards, il organise le transport systématique de tous ses élèves, ce qui lui permet de contrôler un tant soit peu les aléas de ce facteur. De plus, eu égard aux embouteillages, le début des cours est fixé à huit heures du matin, soit trente minutes plus tard que l'heure officiellement prescrite. Le décalage donne aux bus de l'établissement le temps d'arriver pour le lancement de la journée, bien les panes et le harcèlement des policiers mettent parfois bien à mal les dispositions prises.

Ces deux dernières expériences, toutes du secteur privé, confessionnel pour l'un et laïc pour l'autre, semblent plus possibles dans le secteur privé où l'organisation de l'emploi du temps paraît moins rigide, laissant au gestionnaire un peu plus de liberté d'initiative que dans le secteur public. Mais pour n'être pas figés, comme on l'a vu, les exemples précédents laissent deviner des

potentiels d'espaces d'innovations à découvrir ou à inventer tous secteurs confondus, l'engagement des gestionnaires, leur capacité d'écoute, leur niveau du goût du risque, leur sens du service et leur perspicacité jouant un rôle déterminant dans la réalisation de ces potentialités.

6.-De l'Habilité Managériale Du Chef d'Établissement

Le profil des chefs d'établissement chargés de transformer ces intrants en atouts de qualité varie en fonction du type d'établissement (privé ou public) et les relations diverses que ce dernier entretient avec la hiérarchie. Si le sexe de la personne se présente de moins en moins comme un facteur significatif de responsabilisation, l'âge et, selon le cas, la religion peuvent influencer le choix. Mais le choix du chef d'établissement n'obéit à aucune logique évidente. Alors que l'étude fait ressortir des critères présumés de promotion ou de désignation tels que l'expérience dans l'enseignement, la rigueur dans le travail, la capacité à gérer les hommes, la perspicacité, le sens de responsabilité, par ailleurs, la jeunesse de certains chefs d'établissement, l'inexpérience de certains autres indiquent, par contre, que ces critères ne sont que des tentatives de justification par déduction. Sur le plan de l'âge, ceux concernés par l'étude du Cameroun ont entre 24 et 60 ans. Ils sont majoritairement de sexe masculin (14 sur 22) ; et dans la plupart des cas, ce sont des enseignants plus ou moins chevronnés, avec des expériences professionnelles variant entre deux et vingt ans.

Et, dans le cas des directeurs du primaire public, il s'agit généralement d'un ancien enseignant des classes terminales du cycle.

Il en va un peu différemment de ceux du secteur privé pour ce qui est du choix des gestionnaires des établissements ciblés. Dans le milieu confessionnel, la promotion au rang de directeur semble suivre une logique un peu plus rigoureuse. Non seulement l'expérience de l'individu est prise en compte, mais aussi ses qualités managériales ainsi que son adhésion aux principes fondamentaux distinctifs de la dénomination religieuse dans le cas du confessionnel sont un critère important. La désignation du principal du collège protestant de notre échantillon échoit d'ailleurs à une structure sous régionale.

La plupart n'ont aucune formation en gestion d'école pré-nomination, et beaucoup attestent devoir leur promotion aux directeurs des écoles où ils exerçaient, ceux-ci les ayant propulsés au premier plan en les cooptant, pour les seconder, sur la base d'affinités particulières pas toujours professionnelles. En plus de compliquer la tâche aux heureux élus surtout lorsqu'ils sont promus chef dans l'établissement même qui les employait, ce procédé reste aléatoire, discrétionnaire, et subjectif, et n'augure d'aucune issue bénéfique pour le système éducatif national.

La formation des personnes promues se fait par la suite à travers des séminaires de recyclage, de formation pédagogique et administrative organisés à leur attention par la tutelle et des organismes internationaux d'appui tels l'UNESCO et l'UNICEF. Souvent programmés sans consultation des responsables scolaires, ces séminaires sont vécus comme une corvée dont certains directeurs estiment leur école «*submergée. Il y a trop de sollicitations*», à leur avis, qui alourdissent parfois indûment leur programme : «*je puis dire aujourd'hui, je n'ai plus un programme type d'activité... En réalité, je travaille au jour le jour*», dit en résumé cet autre directeur. Il est cependant difficile d'apprécier, ici, l'impact de ces formations à des gestionnaires en poste. Mais certains bénéficiaires les trouvent plutôt théoriques eu égard aux inédits quotidiens auxquels ils sont confrontés. Comme le dit l'un d'eux : «*quand nous nous retrouvons dans les recyclages, on nous dit comment ça se passe, mais cela ne suffit pas. Chaque école a sa manière de gérer.*» Ces propos rejoignent ceux de cet autre chef d'établissement qui trouve que «*pour amener un enseignant formé à l'ENIEG à changer, c'est difficile à mort*».

On le voit : les chefs d'établissement se forment sur le tas, en situation réelle. Ils apprennent à gérer en gérant. Mais ils sont attendus surtout à la ligne d'arrivée, en fin d'année où, aux yeux de

la hiérarchie, les résultats des élèves infirment ou confirment leurs talents de « bons » gestionnaires. Pour soigner cette façade visible en période d'examens officiels, certains sont prêts à user de tous les stratagèmes, y compris le trafic des notes, des passe droits et autres compromis et échanges de service avec des collègues. Ce qui ne peut qu'accentuer la baisse de la qualité dont celle même des évaluations officielles dont on finit par reconnaître le caractère tronqué et le fait qu'elles soient émaillées de nombreuses formes d'irrégularités et de fraudes. Ce sont autant de réalités que de gestionnaires plus consciencieux tentent de conjurer par des touches honnêtes, bien que parfois à la limite de la légalité prescrite. Encore faut-il qu'ils soient encouragés dans les risques qu'ils prennent quant à leur carrière.

7. De La Sécurité A L'école

On a évoqué plus haut la question de la protection de l'enfant par la qualité du mur d'enceinte et l'accès à l'établissement. La dimension sécuritaire de cette disposition est indéniable, et l'on en a relevé la meilleure qualité dans le secteur privé. Mais la sécurité dont il est ici question est examinée ici sous le triple aspect de l'hygiène, de la santé et de l'alimentation à l'école.

a) S'agissant de l'hygiène, il a été observé que bien que les bacs poubelles n'aient été perçus nulle part, l'entretien de l'école est partiellement assurée dans la plupart des établissements par les élèves retardataires. Bien que le MINEDUC n'ait pas retenu cet indicateur comme commodité digne de figurer sur sa liste, il semble important notamment dans la pratique de l'hygiène et l'éducation des enfants à la prévention de maladies liées à l'absence d'eau ou aux eaux impropres à la consommation. Pour ce qui est des écoles ciblées, il existe des points d'eau partout, ce qui est un indicateur qualitatif indéniable même s'il est difficile d'établir à priori un rapport positif entre le nombre d'élèves utilisateurs et le nombre de robinets disponibles, et même si l'effectivité de l'utilisation de ces points d'eau pour des raisons d'hygiène (lavage des mains après le passage aux toilettes ou la propreté de la cour, par exemple) n'est pas évidente. Toujours est-il que tous les chefs d'établissements attestent de la présence effective de l'eau dans les robinets, confirmant ainsi que ces derniers ne sont pas de simples objets de décor.

b) Pour ce qui est de la santé, alors que les établissements secondaires publics disposent d'une infirmerie effectivement tenue par un agent de santé, il n'en existe pas de tel dans les écoles primaires publiques. Il revient au chef d'établissement, véritable homme orchestre, de gérer pour les cas d'urgence bénins, la *boîte à pharmacie* (abusivement appelée 'infirmerie' ou peut-être aussi 'armoire à pharmacie', cf. *Rapport d'analyse des données 2003-2004, op.cit.*) présente dans toutes ces écoles visitées. Le contenu de ces boîtes étant très limité et leur utilisation confiée entre des mains non expertes, les cas un tant soit peu sérieux sont référés à des structures hospitalières mieux équipées. Nos équipes ont vécu en direct dans au moins trois des établissements primaires et secondaires visités, l'intervention du chef d'établissement impliqué personnellement dans cette activité. Les frais exigés sont alors payés de sa poche en attendant, parfois en vain, le remboursement des parents. Une seule référence est faite à l'assurance scolaire à propos d'une situation évoquée.

Pourtant, la préoccupation pour le bien-être sanitaire des élèves est incontestable. On signale partout, au primaire comme au secondaire, dans le public comme dans le privé, le paiement par les parents d'une *assurance scolaire* au moment de l'inscription des enfants.

Mais ces frais sont transférés à la « hiérarchie » généralement située hors de la vie quotidienne de l'école, alors que les chefs d'établissement qui sont confrontés au jour le jour aux problèmes qui se posent, ignorent la gestion qui est faite des sommes perçues.

Ceci fait parler d'« une simple formalité » puisque « c'est la délégation qui gère cette affaire d'assurance. » D'où ce cri d'indignation d'un directeur qui dit : « *Il faut que nous soyons clarifiés. Cette assurance, ça part d'où à où ?* ». On veut bien entendre dans ce cri d'impuissance

un souci de service de qualité davantage que celle de la réclamation du partage d'un gâteau juteux qui échapperait à lui et à ses pairs.

Le problème se pose en termes plus critiques pour un établissement à vocation technique. C'est ce que traduisent les propos du proviseur du lycée technique lorsqu'il dit : « *il y a beaucoup de risques d'accidents... Les enseignants courent aussi des risques et c'est là où j'ai des inquiétudes parce qu'ils ne sont pas assurés.* » Soucieux du bien-être et de la sécurité de ses enseignants autant que de ceux de ses élèves, ce responsable a profité d'un accident en début d'année pour initier une interpellation de la hiérarchie « *en insistant sur l'assurance des enseignants, notamment ceux qui utilisent les machines dynamiques ou les produits chimiques* ».

c) Toujours sous la rubrique '*hygiène et santé*', l'on a enregistré dans toutes les écoles le souci des chefs pour la *sécurité alimentaire* des élèves. Les cantines scolaires ont été supprimées dans les établissements publics au cours des années 80, bien que par abus de langage, on continue d'y appeler les restaurants sauvages qui s'installent aux abords et/ou dans l'enceinte de l'école «cantine scolaire». Par ce stratagème, le MINEDUC estime à 2973 le nombre d'écoles publiques qui en possèdent contre seulement 1161 écoles privées qui en ont. Ceci masque une défaillance à moitié avouée que les chefs d'établissement tentent de combler au mieux à leur niveau.

Pour justement remédier à l'absence de cantine, certains responsables admettent pendant la récréation, la présence contrôlée de «restaurateurs» indépendants. Ces responsables se protègent par l'exigence prescrite d'un certificat médical, se voilant les yeux au fait que l'authenticité de ce dernier est loin d'être garantie. Mais « *en dehors des certificats médicaux, nous éprouvons la difficulté quant à la qualité* », confesse un chef préoccupé.

La plupart d'entre eux construisent même des préaux qu'ils louent plus ou moins directement à leur compte à ces restaurateurs de fortune. Mais une étude plus approfondie du phénomène est nécessaire pour savoir ce qui, de la sécurité des élèves et des gains engrangés dans ces cas, prime réellement dans l'octroi des espaces occupés pour la restauration. Il faut craindre que la capacité du «vendeur» à financer régulièrement l'espace à lui attribué ne prime sur la qualité des produits vendus et la sécurité des enfants. Raison pour laquelle en plus de ces dispositions peu fiables, certains responsables, par leurs collègues chargés de ce volet de la gestion, exigent de temps à autre que ces «commerçants» dégustent eux-mêmes les denrées proposées avant de les servir aux enfants. Même si ces précautions affichent leur volonté de bien faire et manifestent de leur souci pour la santé des élèves, la démarche reste empirique et peu fiable pour être dotée d'une garantie sécuritaire réelle. Des cas d'intoxication signalés tous les ans sont là pour en témoigner.

Rares sont les établissements qui, comme le CESAM-CRERA, ont mis sur pied un système de cantine qui, comme les fêtes, ont des objectifs pédagogiques clairs, à savoir : « *rendre l'enfant autonome, le réhabiliter* ». Cette école intégratrice qui met l'enfant handicapé en contact permanent avec des enfants dits normaux est un laboratoire vivant où opèrent des pairs éducateurs pour une école intégrative réussie. Même si le menu qu'on sert à la cantine «*n'a aucune valeur diététique*» en soi, le directeur-fondateur estime, eu égard à la nature spéciale de l'établissement, qu'«*il nous faut maîtriser de petites données qu'ailleurs on néglige*». Souci rare chez bien de ses collègues : il essaie donc de mettre en place une stratégie adéquate pour tendre vers cet objectif, conscient que *l'enfant que l'école doit former est un TOUT qui ne peut être parcellisé*.

De manière générale, les chefs d'établissements primaires privés sont, à cet égard, plus regardants sur les aspects secondaires qui qualifient leur gestion et leur institution que leurs collègues du secteur public. Ils semblent plus engagés, plus soucieux de l'image de marque de leur école, et plus sensible à la mauvaise réputation que leur attirerait une intoxication alimentaire. Le fait qu'ils n'aient pas un *employeur-réseau* comme l'est l'administration

publique, où il ne court souvent que le risque d'une mutation sans menace pour les avantages et privilèges acquis explique probablement cette attitude d'un engagement plus total. Dans le privé, le chef d'établissement et ce dernier ont sorts liés. L'on comprend pourquoi dans le secteur, des responsables qui redoutent en bloc la qualité des produits proposés par les restaurateurs indépendants, excluent de l'enceinte scolaire toutes les offres de restauration privée. Ils manifestent à leur façon leur souci de voir les enfants s'alimenter *sainement* pendant la journée scolaire.

Le contrôle de qualité qu'ils imposent consiste alors à exiger qu'une collation/un goûter/ un casse croûte soit fourni aux élèves avant qu'ils n'entrent à l'école le matin. Ils espèrent pouvoir contrôler /faire contrôler par les parents ce que leurs enfants consomment, la responsabilité du contenu de la boîte à collation relevant des parents. Certes, dans ces cas extrêmes, la préoccupation première semble être de protéger l'image de marque de l'institution en limitant au maximum de porter la responsabilité de l'établissement dans une éventuelle intoxication alimentaire par un jour d'école. Cette approche managériale pourrait être agrémentée et renforcée par des séances d'information pratique au profit des parents, séances dont le but serait d'aider les parents à constituer, pour leurs rejetons, une collation saine, nutritive et peu coûteuse.

8.- De La Gouvernance A L'école

Comme on a pu le constater ici et là dans l'analyse qui précède, il y a une tendance générale par les chefs d'établissement à la redistribution contrôlée de leurs pouvoirs.

Ceux rencontrés pour notre étude ont affiché, à quelques exceptions près, un véritable souci managérial de leur institution. Nombre d'entre eux ont démontré qu'ils se voyaient plus que de simples exécutants d'ordre de la hiérarchie, tout en démontrant leur respect pour les règles prescrites. La *gestion participative des conflits* avec les enseignants se lit dans la recherche des solutions de consensus, le *recours au plus âgé* pour jouer de son droit d'aïnesse et donc, de sage auprès d'un enseignant plus jeune et peut être inutilement fougueux, le *recours aux amis invisibles* pour rompre des résistances à l'autorité du gestionnaire. Avec les élèves, et en dépit de la méfiance que semble inspirer la méthode du «*gouvernement des enfants*», le recours aux «*ministres*» de ces gouvernements permet cependant de voir, dans les deux écoles où elle est pratiquée, que ces derniers se prennent au sérieux et tentent d'instruire et de résoudre, au «*Conseil des ministres*» les problèmes qui leur sont soumis ou qu'ils ont identifiés. Le cas échéant, ils se réfèrent à une instance supérieure : le maître responsable de la classe.

Quoi qu'il en soit, la recherche d'une santé organisationnelle solide pour un climat convivial, tolérant et sécurisant au sein de l'établissement est évidente. Elle fait du chef d'établissement un artisan de tous les instants pour une école de qualité susceptible de produire des résultats de qualité. Certains estiment qu'en dépit de l'organisation hiérarchisée de l'administration scolaire, «*chacun doit apporter du sien ... car les responsables administratifs sont déjà de petits chefs d'établissements, puisqu'il leur est délégué des parcelles de pouvoir du chef d'établissement... Le chef n'assure que le leadership.*»

Il en est de même de la gestion financière dont la gestion est déléguée par certains responsables à tiers, souvent un enseignant, «*pour plus de considération*» selon un répondant. Le chef d'établissement peut dès lors se consacrer plus à fond à d'autres responsabilités qui lui incombent en suivant, en bon chef d'équipe et «*coordonnateur*», l'évolution de la gestion des autres rôles qu'il a consentis à ses «*jeunes partenaires*» dans la gestion de l'établissement. Il peut dire pour cet aspect précis, qu'en tant que chef, il «*n'assure que le leadership*» ; qu'«*en bon chef, il ne fait pas ; il fait faire mais ne laisse pas faire*», même si «*le seul véritable problème, c'est d'associer tout le monde au travail pour amener les enfants à réussir*».

Notons tout de même la grande différence qui existe sur cet aspect entre les établissements publics et privés. Dans le privé, en effet, la gestion est souvent familiale, la plupart des responsables administratifs étant parenté au fondateur qui peut aussi être directeur. Dans le cas contraire, les décisions sont prises en dernier ressort par le fondateur, qui fait totalement ombrage au directeur, devenu simple exécutant. Mais la gouvernance non assistée comme dans les deux écoles du groupe expérimental de l'UNICEF fonctionne de manière plus rodée dans les établissements du sous système anglophone. Elle commence à s'affirmer, comme on l'a vu, dans le sous système francophone. Mais l'expérience du directeur seul maître à bord domine encore passablement les pratiques, encouragée du reste par une administration réduite à sa seule personne. L'expérience des comités de gestion ayant échoué, celle du partage des responsabilités avec le Conseil d'établissement reste à être évaluée. Mais l'hypothèse la plus plausible reste que seul la question financière reste le volet le opérationnel. Cupidité ou recherche de contrôle pour une efficacité réelle ? Seule une étude bien menée serait en mesure de fournir des éléments de réponse à cette préoccupation.

On le voit : gérer un établissement en y associant la qualité est une véritable gageure. La diversité des situations et le défi permanent auquel les chefs d'établissement sont confrontés au quotidien dans des systèmes aux normes en rupture avec les réalités quotidiennes compliquent la catégorisation réductionniste et, par conséquent, inefficace dans la recherche de résultats scolaires de qualité. On l'a constaté : l'ingéniosité du chef d'équipe, sa volonté d'humaniser et de socialiser l'école, sont des atouts inestimables dans cette aventure. Il joue de mille acrobaties pour transformer des textes officiels froids en outils de gestion des biens et des hommes. Ils osent tirer prudemment partie des silences juridiques pour s'inventer des espaces d'expression qui balisent la voie à une décentralisation annoncée et attendue avec une impatience certes angoissée. Il est un impérieux devoir de tous d'accompagner cette quête de qualité en donnant de la visibilité aux tentatives des acteurs/artisans de terrain. Car sortir des tentatives parfois risquées de l'anonymat est valorisant pour les ceux qui l'engagent. La reconnaissance des efforts déployés pour assurer une cohésion minimale de l'école dans des situations impossibles à régenter à partir du centre du pouvoir de décision est un pas vers plus de qualité du produit fini. Elle est une émulation qui susciterait d'autres initiatives et transformations. Il aurait malheureusement fallu déroger de beaucoup aux prescriptions des organisateurs du congrès pour étendre ici l'analyse aux indicateurs sur les rapports entre l'école et son environnement par son gestionnaire interposé ; les relations inter établissements ; celles avec les parents via les Associations des Parents d'Elèves, avec les familles, et avec la hiérarchie. Les éléments en existent. Mais surtout, des pistes d'analyse et/ou de recherche, signalées à titre indicatif dans le texte, sont ouvertes pour un approfondissement en même temps qu'une extension de ces transformations et initiatives ciselées par des responsables convaincus de leur rôle dans la qualité de la société de demain.

REPERES BIBLIOGRAPHIQUES

- 1.- Kom, Dorothee, « Réaménagements scolaires et travail des enfants au Cameroun : Les enjeux d'un lendemain incertain », communication présentée au Colloque AIDELF, Dakar (Sénégal), 9-13 décembre 2002.
- 2.- MINEDUC, *Stratégies du Secteur de l'Education*, déc. 2000.
- 3.- MINEDUC, *La Carte scolaire du Cameroun : Rapport d'analyse des données 2003 – 2004*.