EQUITE DANS LA PRATIQUE EDUCATIVE ET DEVELOPPEMENT DURABLE : CAS DES ETABLISSEMENTS PUBLICS DE L'ENSEIGNEMENT GENERAL DE L'ARRONDISSEMENT DE YAOUNDE VIEME.

Martial Thierry MBIAKOP
Université de Yaoundé I
mbiart99@gmail.com

Résumé

Le présent article porte sur la capacité du système éducatif camerounais à répondre de façon efficace, efficiente et durable aux besoins socio-économiques des jeunes apprenants issus de familles démunies, au regard des effets néfastes de l'accélération du changement climatique et de la crise financière sur les activités humaines. En effet, ce phénomène a considérablement dégradé les conditions de vie de nos populations ; en les rendant plus vulnérables à la pauvreté, en accentuant ainsi l'inégalité de revenus, la malnutrition et la mortalité infantile. La réflexion s'est faite à partir des postulats théoriques du capital humain, de l'approche intégré de développement et de la théorie des besoins. Vérifier si l'éducation pour tous contribue au développement durable. Dans cette perspective, l'approche quantitative a été utilisée. Les résultats ainsi obtenus montrent qu'il existe bel et bien un lien significatif entre l'éducation pour tous et le développement durable dans les établissements publics de l'arrondissement de Yaoundé VI ème.

Mots clés : *équité, système éducatif, développement durable*

Abstract

The present research focuses on the capacity of the Cameroonian education system to meet needs of young students. It is based on the observation of negative effects of accelerated climate change and financial crisis. Consequently, it could be said that these phenomena have considerately destroyed the living of our population; rendering them more venerable to poverty, increasing inequality in incomes, malnutrition and infant mortality. To verify if there exist a relationship between education for all and sustainable development. A quantitative paradigm based on inferential and describe statistics have used. So, the results indicate that, there exists relationship between education for all and sustainable development.
Keys words*: equity, educational system, sustainable*

development

Introduction

Suite à l'accélération de la tendance au réchauffement, les schémas climatiques sont devenus plus imprévisibles et plus extrêmes. Le coût de ces catastrophes d'origine climatique a dépassé le montant des dégâts qu'on provoqués toutes celles qui ont marqué l'ensemble des années 80. Des dizaines de milliers de personnes, pauvres pour la plupart, ont été cette année et, selon les estimations, 25 millions de « *refugiés environnementaux* » ont dû abandonner leurs maisons. A cause des émissions de carbone, dont le volume a quadruplé depuis un demi-siècle, l'atmosphère de la se réchauffe à un rythme alarmant. Les 14 années les chaudes, depuis que nous avons commencé à mesurer systématiquement la température au milieu du siècle dernier. Les signes avant-coureurs d'un tel scénario sont déjà perceptibles. Ainsi la sauvegarde de la biodiversité est un problème de protection de l'environnement qui s'impose avec moins d'évidence que la pollution des plages, les incendies de forêt ou l'extension des déserts. Mais c'est un problème tout aussi crucial, sinon plus. Sauvegarder la biodiversité agricole est essentiel pour la sécurité alimentaire à long terme parce que les plantes sauvages sont des sources génériques de résistance aux maladies, à la sécheresse et la malnutrition (Rapport Brundtland, 1987).

En effet, selon le rapport mondial sur la pauvreté publiée chaque année par la Banque mondiale, plus de la moitié de la population mondiale vie en deçà du seuil de pauvreté et en Afrique au sud du Sahara les ménages les pauvres ne disposent que d'un dollar par jour pour leur survie. Une dizaine de millions d'enfants meurent avant d'avoir atteint l'âge de l'entrée à l'école primaire (UNICEF, 2007). L'immense majorité de ces décès est due à des maladies infectieuses en rapport avec la pauvreté et un accès inadéquat aux services de base tel qu'une eau potable et des infrastructures sanitaires.

1. Cadre théorique

Depuis la dynamique, celle de favoriser le progrès social et d'instaurer les meilleures conditions de vie dans une liberté plus grande. La liberté de vivre à l'abri du besoin et de la peur comme indiqué dans la charte des Nations Unies. Selon ONU (1948), l'obligation pressante dans laquelle nous nous trouvons aujourd'hui d'assurer une troisième liberté,

à savoir celle des générations futures du pouvoir de continuer de vivre sur cette planète, nous ne réussissons pas à l'assurer. Au contraire, nous ne cessons de dilapider le patrimoine de nos enfants en recourant à des pratiques écologiquement nuisibles. Toutefois, le sommet du Millénaire n'a pas pris suffisamment en compte le caractère pressant de cette réalité et les problèmes afférents, qui revêtent pourtant une extrême gravité pour le genre humain tout entier. Une prise en main, au niveau le plus élevé possible s'impose si nous voulons léguer à nous enfants – et à leur descendance- une terre viable.
Or, le milieu naturel nous assure, gratuitement, des « *services* » fondamentaux, sans lesquels nos espèces ne pourraient survivre. La couche d'ozone filtre les rayons ultraviolets du soleil qui sont nuisibles aux humains, aux animaux et à l'air que nous respirons et l'eau que nous buvons. Ils convertissent les déchets en ressources et réduisent les niveaux de carbone dans l'atmosphère qui, autrement, contribueraient au réchauffement de la planète. La diversité biologique est abondante source de médicaments et de produits alimentaires et entretient la variété génétique, grâce à laquelle nous sommes moins vulnérables faces aux agents nocifs et aux maladies. Mais nous détériorons et, dans certains cas, détruisons la capacité de l'environnement de continuer à nous fournir ces « services » essentiels à la vie (Rapport Brundtland, 1987).

En 1972, l'ONU a convoqué la première conférence mondiale pour se pencher sur les problèmes de l'environnement. Cette conférence a favorisé la création du ministère de l'environnement dans le monde entier, et le Programme des Nations Unies pour l'Environnement et a entraîné une forte augmentation du nombre d'organisation de la société qui se mobilisent pour cette cause. L'échéance de 2015 fixée pour quelques-uns des objectifs clefs se rapproche alors qu'apparaissent des signes inquiétants qui donnent à penser que de nombreux engagements ne seront pas tenus. Il faut dire que le sommet de septembre 2008 sur les OMD a eu pour toile de fond une crise sans précédent sur les marchés financiers internationaux. Les conséquences de cette crise sont lourdes. A cet effet, l'ampleur et l'urgence des interventions gouvernementales sont guidées par la conscience que, les effets de la contagion peuvent se faire vite sentir dans tous les aspects de la société et de l'économie réelle.

Selon l'Institut National de Statistique (INS, 2004), après la crise économique de la période 1985–1994, le Cameroun a renoué avec la croissance à partir de l'année 1995. Ce retour à la croissance est intervenu suite aux réformes économiques et structurelles mises en œuvre par le Gouvernement avec l'appui de la communauté financière internationale, notamment la Banque Mondiale et le Fonds Monétaire International (FMI). La dévaluation du FCFA intervenue en janvier 1994 a donné un coup de pouce à cet élan. Tout ceci a permis au pays d'enregistrer entre 1996 et 2001 des taux de croissance du PIB oscillant autour de 4,8% par an. Les gains économiques ainsi obtenus ont permis au Gouvernement de mener des politiques économiques et sociales dont le plus grand impact a été le recul de la pauvreté. En effet, l'incidence de la pauvreté a baissé de 13 points en passant de 53,3% en 1996 à 40,2% en 2001. Entre autres, l'inflation résultant de la dévaluation a été contenue à un niveau modéré. Elle est en effet passée de 32,5% en moyenne annuelle en 1994 à 9% en 1995 et à 1,2% en 2000 (ECAM3, 2007).

D'après le Document de Stratégie et la Réduction de la pauvreté (DSRP, 2003), le Cameroun s'engage dès 2000 à élaborer et à mettre en œuvre une Stratégie de Réduction de la Pauvreté (SRP) dont la version intérimaire est adoptée en avril 2001. Sa mise en œuvre ouvre la voie à l'atteinte du point de décision de l'initiative d'allègement de la dette des pays pauvres très endettés. La communauté financière encourage les efforts du Cameroun en mettant en place des ressources mobilisables d'un montant de l'ordre de 215 milliards de FCFA. Le Gouvernement confirme son option dans le Document final de Stratégie de Réduction de la Pauvreté (DSRP) qu'il adopte en avril 2003. Les progrès réalisés et la masse des réformes encore en chantier sont appréciés à leur juste valeur, ce qui permet au Cameroun de franchir le point d'achèvement en avril 2006 et de bénéficier d'une remise substantielle de sa dette publique extérieure.

On peut observer que, malgré une croissance économique sans précédent au XXème siècle, la pauvreté et l'inégalité persistante, affectent toujours trop d'individus, notamment ceux qui sont les plus vulnérables. Les confits continuent de cristalliser l'attention sur la nécessité de bâtir une culture de la paix. La crise financière et économique mondiale met en évidence les risques associés à des

modèles et des pratiques de développement économique non viables axés sur les résultats à court terme. Des modèles de production et de consommation non viables créent des impacts environnementaux qui compromettent les choix des générations présentes et futures et la durabilité de la vie humaine sur terre, comme en témoigne le changement climatique et la crise financière.

- **La recrudescence de la pauvreté**

L'une des conséquences du bouleversement climatique et de la crise financière a été la recrudescence de la pauvreté et l'enchérissement de la vie. Depuis le début des années 90, le Cameroun, tout comme la plupart des pays africains, vit une véritable régression économique. Cette situation s'est aggravée en 1994 avec la dévaluation du franc CFA. La pauvreté déjà si dramatique a cédé sa place à la misère. Celle-ci s'est généralisée pour devenir la paupérisation. En effet, dans les campagnes, les prix des cultures de rentes (cacao, café, coton, etc.…) ont chuté au moins de moitié. Les salaires ont connu une baisse drastique de l'ordre de 70% en général. Les premières victimes de cette conjoncture ont été les enfants qui ont vu leur droit à l'éducation bafoué. D'après l'INS (2007), un individu est pauvre s'il vit dans un ménage qui dépense moins de 269 443 FCFA par équivalent-adulte et par an. Chaque équivalent-adulte de ce ménage dépense donc moins de 22 454 FCFA par mois, soit moins de 738 FCFA par jour. Avec cette approche, on estime à près de 40% la proportion de la population vivant en deçà du seuil de la pauvreté en 2007, soit environ 7,1 millions de camerounais.

- **L'inégalité des revenus**

Au Cameroun par exemple, la hausse des prix des produits de grande consommation de plus 12% réduit le revenu réel des 20% de ménages les plus pauvres (Banque Mondiale, 2008). Selon une estimation, l'inflation des prix des produits alimentaires pourraient entraîner 105 millions de personnes supplémentaires sous le seuil de pauvreté dont 30 millions en Afrique noire (Wodon et al ; 2008). Si nous les mesurons par rapport aux indicateurs de références internationement acceptés, les progrès enregistrés en matière de réduction de la pollution, du réchauffement climatique, l'inégalité des revenus, la malnutrition et la mortalité infantile, demeure faibles. Il faut reconnaître avec force, que les efforts doivent être renforcés dans le sens de l'amélioration des

conditions de vie des populations en générale et des plus vulnérables en particulier ; car les chiffres sont alarmants.

- **La malnutrition**

La crise alimentaire et sociale a suffisamment aggravé, de façon drastique les conditions de vie misérables de nos populations en hypothéquant les perspectives de la réalisation des OMD. Dans beaucoup de pays en Afrique au sud du Sahara, notamment au Cameroun, de nombreuses personnes vivent avec moins d'un dollar par jour. Ces derniers, dépensent plus de 60% de leurs revenus en produits alimentaires, ce qui fait qu'ils sont vulnérables même à hausses modestes des prix. Le prix des céréales a doublé depuis 2006 et celui des autres aliments de base a augmenté encore davantage, il a triplé dans le cas du riz. Les ménages vulnérables en subissent déjà les conséquences (Minot, 2008)

Pourtant son importance est sous-estimée, notamment en relation avec l'éducation. En 2006, environ 193 millions d'enfants de moins de 5 ans souffraient d'un retard de croissance modérée, sévère lorsqu'ils entrent à l'école primaire, la malnutrition a déjà endommagé le cerveau de beaucoup d'entre eux. Or, il est bien établi que les carences alimentaires dans la petite enfance affectent le développement cognitif, le comportement. Même une malnutrition modérée entraine une altération du comportement y compris une baisse des niveaux d'activité. Une plus grande apathie et moins d'enthousiasme pour le jeu et l'exploration. Au Cameroun, elle touche près d'un tiers des enfants de moins de 5 ans, elle aussi responsable d'environ un tiers du total des maladies d'enfants de ce groupe d'âge et de plus de 30 % de décès d'enfants par an (Black et al, 2008).

- **La mortalité infantile en hausse**

Selon INS (2005), on dénombre plus de 35% pour cent d'enfants victimes de malnutrition au Cameroun. Or, la moyenne de famille est de 7 personnes. Lorsque l'on sait que « la table du pauvre est maigre et le lit de la misère est fécond », on peut facilement comprendre que cette moyenne est élevée en zones rurales où l'on peut compter plus de 10 enfants dans une famille. Il est évident que le bien être (droit à la santé,

à l'alimentation, au logement, à l'éducation) de ces enfants ne peut être assuré entièrement. La crise financière a aggravé les conditions de vie de la population camerounaise malgré les mesures prises par l'Etat pour éradiquer l'extrême pauvreté. Ce constat amène à se demander si les actions étaient les plus appropriées pour juguler ce phénomène. En conséquence, les troubles financières, la mauvaise gestion et les détournements de fonds publics devraient faire perdre des sommes énormes au gouvernement. Du coup, cet état de chose a eu un impact négatif sur les dépenses dans le domaine de la santé publique, dans le domaine de l'éducation en renforçant une prise en charge élevée dans les secteurs sociaux.

Etant donné que l'éducation se situe à la croisée des chemins. L'éducation et la formation ne peuvent se développer que dans une perspective qui intègre les objectifs fixés dans d'autres secteurs (économique, infrastructures, social et institutionnel). Cette approche renvoie à une double vision : l'éco développement et le développement durable d'une part, et d'autre part, la théorie des besoins essentiels. L'éco développement prône la mise en valeur des ressources locales, la prise en compte de l'environnement écologique, culturel et humain. Le développement durable répond aux besoins du présent sans compromettre la capacité des générations futures de répondre aux leurs. La théorie des besoins essentiels s'appuie sur la satisfaction des besoins essentiels, c'est-à-dire ceux dont la satisfaction est nécessaire pour la survie (Montoussé, 2003).

D'après UNESCO (2008), l'inclusion a pour objet d'apporter des réponses adéquates aux besoins d'apprentissage très divers qui s'expriment dans le cadre de l'éducation formelle et non formelle. Loin d'être une question marginale, à savoir : comment intégrer certains apprenants dans l'enseignement général. La démarche de l'éducation inclusive consiste à chercher comment transformer les systèmes éducatifs et les autres cadres d'apprentissage pour les adapter à la diversité des apprenants. Elle a pour objet de permettre tant aux enseignants qu'aux apprenants de se sentir à l'aise avec la diversité et d'y voir un défi et un enrichissement pour l'environnement d'apprentissage plutôt qu'un problème. L'inclusion s'attache à offrir aux personnes handicapées (sur le plan physique, social et/ou affectif) des chances égales de participation au sein des structures d'enseignement ordinaire,

dans toute la mesure du possible, tout en donnant la possibilité d'un choix personnel et en prévoyant une aide ou des infrastructures spéciales pour ceux qui en ont besoin.

2. Lien entre l'équité et le développement durable

Etymologiquement l'équité vient de deux mots Latin « *acquus* » et *« acquitatem* ». Le premier signifie égal, équilibre et le second touche à la qualité de ce qui est égal et renvoit à l'aspect morale du « *juste* » ou de « *justice* ». Nous abordons la notion d'équité selon la dimension qualitative, pédagogique qui vise à évaluer, à mesurer l'équité des systèmes éducatifs et à conscientiser les intervenants de l'éducation de manière à ce qu'ils transforment leurs pratiques pédagogiques.

Pour (Carr 1999 ; Dei 1996), l'équité a pour but de transformer les systèmes, mettre en échec les obstacles systémiques et traiter les questions de pouvoir et d'identité. Dans sa composante contextuelle, l'équité table sur des pratiques pédagogiques qui sont défendues par certaines postures éducatives : « *l'équité en éducation et formation vise l'instauration des pratiques éducatives qui soient en harmonie avec la Déclaration universelle des droits de l'homme adoptée par les Nations Unies en 1948* » (Solar, 1998b:14). De ce point de vue, allier la pédagogie à l'équité suppose d'adopter une perspective critique qui remet en question les modes de fonctionnement dissymétrique de tout système éducatif. « *L'équité n'est pas systémique mais elle s'acquiert* » (Solar, 1998b : 14). C'est dans ce sillage, que l'auteur propose son modèle « *toile de l'équité* ». Cette toile convie à l'inclusion des démarches de transformation sociale, notamment dans les rapports de pouvoir entre groupe dominant et dominé (Solar, 1998a).

Dans cette perspective, l'éducation intégratrice renvoie généralement à la notion de participation et l'implication à l'école ordinaire des apprenants handicapés et de ceux qui sont définis comme ayant des « *besoins éducatifs spéciaux* ». Au cours des dix dernières années, les apprenants handicapés ont continué d'être très largement exclus de toute forme d'éducation, en particulier dans les pays du Sud. Ils demeurent le groupe qui a le plus de chances d'être oublié lorsqu'on s'attaque aux problèmes d'exclusion. Au Cameroun, selon le *livre blanc,* on estime à 2% le nombre d'enfants handicapés qui accèdent à l'école :

parmi eux, à peine 5% achèvent leur scolarité (Delors, 1995). Les apprenants confrontés à des obstacles à leur apprentissage et à leur participation sont, entre autres, les apprenants en situation de pauvreté, les apprenants frappés par la guerre ou vivant dans des environnements dégradés ou modifiés, les victimes de mauvais traitements et de violences, les enfants des rues, les enfants élevés hors de leurs familles, les enfants soumis à des formes de travail abusif, les apprenants handicapés, les filles vivant dans des situations où leur éducation est considérée comme moins importante que celle des garçons, les apprenants touchés par le VIH/SIDA ou d'autres maladies chroniques, les apprenants nomades, les apprenants issus de groupes opprimés et victimes du racisme ou d'autres formes de discrimination, les filles enceintes ou ayant de jeunes enfants, les apprenants dont la langue maternelle est différente de la langue d'éducation (UNESCO, 2009).

L'OCDE (2005), a mené une étude qui s'appuie sur le succès rencontré par les Règles des Nations Unies pour l'égalisation des chances des personnes handicapées, la Déclaration sur l'éducation pour tous de Jomtien et la Déclaration et le Cadre d'action de Salamanque dans leurs efforts pour attirer l'attention sur l'exclusion des personnes handicapées à tous les niveaux de l'éducation et de la société, et sur les redoutables obstacles à la participation qu'elles continuent de rencontrer. Elle salue le rôle essentiel qui a été joué par les associations de handicapés et de parents de handicapés pour faire reconnaître le droit à l'éducation des apprenants handicapés dans leur environnement immédiat. Elle fait le bilan des connaissances sur les obstacles à l'intégration des apprenants handicapés et la manière dont on peut les surmonter, ainsi que le rôle qu'ont joué les gouvernements et les organisations non gouvernementales pour promouvoir leur éducation. Dans la plupart des pays du monde, on trouve des exemples instructifs d'intégration des apprenants handicapés, même là où la situation ou les priorités économiques ont entraîné des classes surchargées et des conditions matérielles défavorables (UNESCO, 2005).

Certains théoriciens de l'éducation lient ce concept à la notion de « *lutte collective pour une vie sans oppression ni exploitation* », définie par Freire (1999), et à l'expression de la « *parole » des élèves et des enseignants susceptibles d'avoir un caractère émancipatoire à différents degrés. Voilà ce que l'on entend par « autonomisation* » dans les présents principes. La transformation sociale

exige l'autoformation. Le programme peut jouer un rôle important pour favoriser la tolérance et promouvoir les droits de l'homme. C'est le moyen d'instiller aux enfants le respect de la dignité de la personne et la conscience de leurs responsabilités en tant que citoyens de leur pays et du monde. Ces connaissances peuvent être extrêmement utiles pour transcender les diversités culturelles, religieuses et autres et autonomiser les enseignants, les élèves et tous les membres de la société. L'éducation est en outre un important vecteur d'autonomisation économique et sociale des adultes et des enfants marginalisés, capable de modifier leurs chances dans la vie et de leur donner les moyens de participer plus pleinement aux activités de la collectivité (UNESCO, 2005).

3. Champ d'investigation de l'étude

L'enquête a eu pour champ d'investigation l'arrondissement de Yaoundé VIème (un des arrondissements que compte le département du Mfoudi). Yaoundé VIème couvre la partie ouest de du Département avec des limites avec Yaoundé IIème (à l'ouest) et Yaoundé IVème (à l'est) ; il comporte la majorité des quartiers (Biyem Assi, Nsimeyong, Etoug Ebé, etc…) lotis par la Mission d'aménagement des terrains urbains et ruraux (MAETUR). Il a été retenu les établissements d'enseignement général du secteur public.

- Critères de choix

- Le Lycée Bilingue de Mendong

Ce Lycée est situé en périphérie. Les élèves qui y fréquentent, sont issues des différentes couches sociales, mais en majorité de couches sociales défavorisées.

- Le Lycée Bilingue d'Etoug-Ebé

Lui aussi est fréquenté par des élèves de couches sociales variées. Mais ici, l'équilibre est plus prononcé (classes sociales défavorisées, classes sociales moyennes, classes sociales privilégiées). Le lycée ne dispose pas non plus de salle informatique viable, ni d'accès internet disponible pour tous.

4. Population d'étude

La présente recherche va s'intéresser aux élèves de la classe de sixième. Parce que c'est la classe intermédiaire, entre la fin du cycle primaire et le début du premier cycle du secondaire ; c'est le lieu du changement pour le nouveau système d'enseignement. Cela nous permet de savoir si les filles /les garçons, les handicapés /les valides, les groupes dominants /dominés, riches /pauvres et des enfants issus des minorités terminent leur cycle primaire. Car, elles constituent les cibles de l'éducation pour tous (EPT), visant à offrir aux garçons et aux filles un accès équitable à une éducation de qualité.

Etant donné que c'est une classe d'initiation, et d'adaptation, il est important pour l'enseignant de mieux s'appliquer dans ses enseignements afin d'assurer un bon succès pour la suite en fixant une base solide aux apprenants. C'est également le niveau où les enfants éprouvent le plus souvent, des difficultés d'adaptation au nouveau système. Il revient donc à l'enseignant de gérer sa classe en tenant compte de tous ces paramètres à surmonter. Elle s'avère très délicate tant pour l'enseignant que pour les apprenants.

De l'échantillonnage à l'échantillon

Pour déterminer la taille d'un échantillon d'une étude, Amin (2005 : 256) affirme que, si la taille de la population est estimée à 1500 sujets, 20% devra être échantillonné. Amin (2005 : 247), considère une classe de 200 élèves dont 80 filles et 12 garçons. Si l'échantillon est de 40 sujets issus d'une population de 200 élèves, un échantillonnage stratifié proportionnel est requis. Ainsi, on prendra 1/5 de chaque strate :

Pour 40 élèves on aura :

1/5 de 80 = 16 filles

1/5 de 120 = 24 garçons

De ce point de vue, notre population accessible est constituée de 1500 sujets, c'est fort logiquement que nous avons mis en branle la formule de javeau et d'Amin op cit ; à partir de laquelle nous avons pu tirer un échantillon. Grâce à l'échantillonnage stratifié proportionnel que nous venons de décrire, nous avons constitué un échantillon 300 sujets répartis comme suit.

Pour 300 élèves on aura :

1/5 de 745 = 145 garçons

1/5 de 755 = 155 filles

En vue d'une meilleure représentativité nous avons pris 20 élèves par classe en raison de 9 garçons contre 11 filles.

5. Outils de collecte des données

Dans notre étude nous avons opté pour le questionnaire lors de l'enquête, car l'utilisation de cette technique est très bénéfique dans la mesure où c'est un instrument qui permet de recueillir un maximum de données par le biais de questions, le moins de temps possibles, permet un retour rapide des informations, peut être adapté en fonction de la population et en fonction de l'objet de recherche. Ainsi utiliserons un questionnaire à questions fermées. Le questionnaire sera administré aux élèves choisis.

5.1. Processus de collecte des données

Le questionnaire a été administré aux élèves des classes de *6ème* et de *Form I* des Lycées Bilingues de Mendong et d'Etoug-Ebé. L'enquête s'est déroulée au mois d'octobre 2011. Les séries d'entretiens ont été réalisées à raison d'une séance par jour et par établissement. La méthode de focus group a été utilisée. Chaque élève était libre de s'exprimer et développer son point de vue. Trois enquêteurs (membres du groupe de recherche) était responsabilisé pour la collecte des données dans un secteur du champ d'investigation.

5.2. Méthode d'analyse des données

A la suite du dépouillement, les données recueillies ont été présentées, analysées et interprétées en tenant compte des catégories enquêtées et des outils manipulés. Nous avons eu recours à l'analyse quantitative. Après avoir été saisies sur micro-ordinateur, les réponses aux questions fermées ont été traitées et analysées avec un progiciel de traitement statistique dénommé « *Statistical Package for Social Sciences* » dans sa version 12 (en abrégé SPSS 12.0). Le Khi-carré (χ^2) est l'outil statistique qui a été utilisé dans cette étude en vue de déterminer le rapport de dépendance entre l'éducation pour tous et le développement durable.

Le choix opéré en faveur du test de Khi-carré comme instrument de traitement des données, dans ce travail, se justifie. Nous ne pouvons

employer le test du Khi-carré (χ^2) que si nous disposons de données provenant d'échelles de mesure nominale ou ordinale. Comme il s'agit des répartitions d'effectifs, les données recueillies doivent être placées dans des catégories. Bien entendu, si nous ne disposons que d'échelles de mesure d'intervalles, nous pouvons toujours utiliser ce test. Dans ce cas, il nous suffira de transformer l'intervalle de variation de nos distributions en classes de partition.

6. Présentation et analyse des résultats

Dans ce chapitre, il va être question pour nous tout d'abord de présenter dans un tableau les données obtenues sur le terrain. Ce tableau croisé comporte deux entrées constituées d'effectifs et pourcentage relatif à l'item concerné, en suite nous allons procéder à la représentation graphique par l'histogramme groupé à forme cylindrique, suivie à chaque fois d'une analyse, respecte l'ordre d'apparition dans le questionnaire.

Tableau 1 : *Répartition des sujets selon l'établissement*

Etablissement	**Effectifs**	**Pourcentages**
Lycée Bilingue d'Etoug-Ebé	135	45
Lycée Bilingue de Mendong	165	55
Total	300	100

Source : Notre enquête

A la lumière de ce tableau 1, il ressort que sur 300 questionnaires distribués, 135 enquêtés appartiennent au Lycée Bilingue d'Etoug-Ebe soit 45 % et 165 enquêtés appartiennent au Lycée Bilingue de Mendong soit 55 %. On note qu'il y a plus d'élèves au lycée Bilingue de Mendong.

Toute chose qui montre que le Lycée Bilingue de Mendong possède une capacité d'accueil plus grande en ce qui concerne les classes de 6èmes. Cela peut être aussi le fait qu'il y'ait une forte demande ; d'où la création des nouvelles salles de classes. Dans ce quartier périphérique de l'arrondissement de Yaoundé VIème, le boom démographique est de plus en plus accentué et les écoles primaires de la zone enregistrent de

bonnes performances scolaires de la part des élèves des classes des Cours Moyens I et II.

Tableau 2: *Répartition des sujets selon la section*

Section	**Effectifs**	**Pourcentages**
Anglophone	105	35
Francophone	195	65
Total	300	100

Source : Notre enquête

Il se dégage du tableau 2 qui précède que moins de la moitié (soit 35%) des 105 sujets interrogés est constituée d'élèves appartenant à la section anglophone. Alors que plus de la moitié soit 65% des 195 sujets interrogés est constitués d'élèves appartenant à la section francophone.

En effet, cette disparité est due au fait des deux Lycées Bilingues sus-mentionnés; nous avons constaté qu'il y'a plus de classes de 6èmes que des classes de Form I. Cela peut s'expliquer également par le fait l'enquête s'est réalisée dans une zone où la demande en matière d'éducation est plus grande chez les francophones.

Nos sujets ont été classés selon leur appartenance au genre masculin ou féminin et les données recueillies figurent dans le tableau 3 ci-dessous de la page suivante.

Tableau 3: *Répartition des sujets selon le genre*

Genre	**Effectifs**	**Pourcentages**
Masculin	145	48.33
Féminin	155	51.66
Total	300	100

Source : Notre enquête

Parmi les 300 sujets interrogés, 145 (soit 48.33%) sont des garçons et 155 (soit 51.66%) sont des filles. A la lumière du tableau de la page précédente et de l'histogramme 3, nous avons constaté qu'il n'y a pas

d'égalité parfaite entre les deux sexes qui représentent notre échantillon.
Dans cette perspective, nous avons noté que les filles ont une légère avance du point de vue quantitatif aujourd'hui ; alors qu'il y'a quelques années les filles étaient sujettes à de nombreuses discriminations les excluant du système éducatif. Or, avec l'avenement de l'éducation pour tous acoordant une place de choix aux personnes marginalisées. Dans la même veine, nous constatons un réel embelit de la part des uns et des autres ; quant à la nécessité de procurer aux jeunes une plus grande accessibilité dans les domaines du savoir.

Tableau 4: *Répartition des sujets selon tranche d'âge*

Âge	**Effectifs**	**Pourcentages**
De 9 à 10 ans	45	15
De 11 à 12 ans	195	65
De 13 à 14 ans	60	20
Total	300	100

Source : Notre enquête

Il ressort du tableau 4 que 45 (soit 15%) des 300 sujets interrogés est constituée de jeunes dont l'âge varie de 9 à 10 ans. Les élèves âgés de 11 à 12 ans forment 65% et sont les plus nombreux. Tandis que ceux âgés de 13 à 14 ans représentent un effectif de 60 soit 20% de notre échantillon des 300 sujets enquêtés. Nos sujets sont des adolescents qui ne sont en majorité ni trop jeunes (âge minimum 11 ans) ni trop âgés (14 ans maximum).

Comme l'affirment Delay et Pichot (1990 :172), *« l'âge du sujet joue un rôle non négligeable. Habituellement, et quel que soit le type d'apprentissage, les adultes jeunes apprennent mieux et plus vite que les sujets très jeunes ou les sujets âgés. »*

Tableau 5: *Répartition des sujets selon la religion*

Religion	**Effectifs**	**Pourcentages**
Catholique	105	35
Protestant (e)	60	20

Musulman (e)	45	15
Sans religion	15	5
Autre chrétien (e)	75	25
Total	300	100

Source : Notre enquête

Il résulte de ce tableau et cet histogramme que sur 300 élèves interrogés, 105 (soit 35%) sont des catholiques, 60 (soit 20%) sont des protestants, 45 (soit 15%) sont des musulmans, 15 (soit 5%) n'ont pas de religion et 75 (soit 25%) appartiennent à d'autres religions qui n'ont malheureusement pas été précisées.

En effet, il est loisible de constater que la large majorité des sujets enquêtés représentative notre échantillon appartient à la tendance chrétienne avec une domination de la religion catholique. Mais on y retrouve aussi la religion musulmane et des personnes n'ayant aucune religion. Toute chose qui nous donne de comprendre le caractère laïc de nos institutions éducatives chargées d'accueillir la diversité religieuse et socioculturelle.

Tableau 6 : *Répartition des sujets selon d'activité des parents*

Secteur d'activité	**Effectifs**	**Pourcentages**
Secteur formel	93	31
Secteur informel	147	49
Sans emploi	60	20
Total	300	100

Source : Notre enquête

Le tableau 6 qui précède indique que 93 (soit 31%) des sujets interrogés, sont issus des parents qui exercent dans le secteur formel, 147 (soit 49%) des sujets enquêtés sont issus des ménages ; où les parents travaillent en majorité dans le secteur informel et 60 (soit 20%) des sujets interrogés sont sans emploi.

Au regard de ce qui précède, nous a observons que les élèves viennent en majorité des foyers dont les parents exercent pour la plupart dans le secteur informel. Toute chose qui nous amène à dire que l'école

appartient à toutes les couches sociales avec en prime une prise en compte des enfants issus des parents sans emploi.

Tableau 7 : *Répartition des sujets selon le statut social*

Statut social	**Effectifs**	**Pourcentages**
Enfants de la rue	20	6.66
Handicapé (e)	17	5.66
Valide	239	79.66
Réfugié	24	8
Total	300	100

Source : Notre enquête

Il se dégage du tableau 7 que sur 300 élèves interrogés, 20 (soit 6.66%) sont des enfants de la rue, 17 (soit 5.66%) sont des sujets handicapés, 239 (soit 79.66%) sont des sujets valides et 24 (soit 8%) sont des enfants issus de parents réfugiés.

Nous constatons que tous les statuts sociaux ou presque sont représentés ont au sein de notre échantillon. De ce point de vue, cela peut s'interpréter comme étant une volonté donne une chance aux personnes habituellement exclure du système éducatif comme le soulignait la pensée de Foucault (1999), notre société a mis en cage, c'est à dire, à exclure et caché les « *anormaux* » de la société.

Tableau 8*: Répartition des sujets selon leur opinion sur la participation des personnes handicapées et défavorisées*

Participation des personnes handicapées et défavorisées	**Effectifs**	**Pourcentages**
Oui	246	82
Non	54	18

Total	300	100

Source : Notre enquête

Au regard du tableau 8 ci-dessus, il résulte que sur 300 sujets interrogés 246 (soit 82%) ont un jugement positif quant à la participation des personnes handicapées et des groupes défavorisés aux activités de la salle de classe. Alors que 54 (18%) des sujets enquêtés ont une opinion contraire.

En outre, cela traduit une forte participation des personnes souvent mis en marge des activités pédagogiques du fait quelques appréhensions négatives de la part certaines personnes. Or cette participation permet à ces derniers de s'impliquer davantage.

***Tableau 9**: Répartition des sujets selon leur opinion sur l'implication des personnes handicapées et défavorisées*

L'implication des personnes handicapées et défavorisées	**Effectifs**	**Pourcentages**
Oui	195	65
Non	105	35
Total	300	100

Source : Notre enquête

A la lumière du tableau 9 qui précède, nous constatons que 195 (soit 65%) des sujets interrogés ont une opinion positive quant à l'implication des personnes handicapées et défavorisées dans les activités pédagogiques. Tandis que 105 (soit 35%) des sujets enquêtés ont un jugement plutôt négatif.

Il faut dire à cet effet qu'une plus grande implication des groupes en situation d'handicape et de vulnérabilité renforce davantage l'inclusion. Bien plus cela favorise leur acceptation au sein du système éducatif.

***Tableau 10:** Répartition des sujets selon leur opinion sur L'acceptation des personnes handicapées et défavorisées*

L'acceptation des personnes handicapées et défavorisées	**Effectifs**	**Pourcentages**

Oui	271	90,33
Non	29	9,66
Total	300	100

Source : Notre enquête

Les tendances du tableau 10 indique que 271 (soit 90,33%) des sujets enquêtés ont un avis favorable quant à l'acceptation des personnes handicapées. 29 (soit 9,66) des sujets interrogés ont une opinion contraire.

Bien plus, Freire (1993 : 133), affirme que le combat contre l'exclusion est un combat contre le manque de respect à la vie, « *un processus de lutte ancré profondément sur l'éthique* » ou, comme le soulignait Dussel (2000 : 337), « *une éthique critique et matérielle de l'affirmation totale de la vie humaine* ». Devant l'urgence de rendre concret une inclusion sociale où tous les individus développent un sentiment d'appartenance.

Tableau 11 : *Répartition des sujets selon leur opinion par rapport à l'égalité des droits*

L'égalité des droits	**Effectifs**	**Pourcentages**
Oui	198	66
Non	102	34
Total	300	100

Source : Notre enquête

A la lumière du tableau 11, nous constatons que 198 (soit 66%) des sujets interrogés ont une opinion positive à la question de savoir si les personnes défavorisées avaient les mêmes droits que les élèves dits normaux. Dans la même veine 102 (soit 34%) porte un jugement négatif.

Cela signifie tout simplement qu'il existe chez la plupart des responsables éducatifs un souci de généraliser les chances d'apprentissage à tous les apprenants quels que soient leurs origines et leurs situations sociales tel que recommandé par la déclaration mondiale de l'éducation pour tous (1990).

Tableau 12 *: Répartition des sujets selon leur opinion par rapport au sentiment de justice des personnes handicapées et défavorisées*

Sentiment de justice	**Effectifs**	**Pourcentages**

Oui	216	72
Non	84	28
Total	300	100

Source : Notre enquête

Au regard du tableau12, il résulte que sur 300 sujets interrogés 216 (soit 72%) sont satisfait de la manière avec laquelle on s'occupe des disputes qui subviennent entre les groupes défavorisés et les autres apprenants. Alors que 84 (28%) des sujets enquêtés ont une opinion contraire.

En outre, cela traduit un fort sentiment d'appartenance des personnes souvent exclues. Or cette sympathie à l'égard du groupe traduire en réalité concrète une inclusion sociale où tous les individus peuvent partager les droits et les devoirs d'une société pour tous (Sassaki, 1997).

Tableau 13 *: Répartition des sujets selon leur opinion sur l'accueil du personnel du personnel d'encadrement*

L'accueil du personnel d'encadrement	**Effectifs**	**Pourcentages**
Oui	198	66
Non	102	34
Total	300	100

Source : Notre enquête

A la lumière du tableau 13 ci-dessus, nous constatons que 198 (soit 66%) des sujets interrogés ont une opinion positive à la question de savoir si le personnel d'encadrement est accueillant. Dans la même veine 102 (soit 34%) porte un jugement négatif.

Cela signifie tout simplement ; qu'il existe chez la plupart des encadreurs un souci de faire de l'école un endroit où tous les apprenants quels qu'ils soient les bienvenus et développent de ce fait un sentiment d'appartenance à l'institution qui les accueillent.

Tableau 14*: Répartition des sujets selon leur opinion par rapport l'accessibilité du personnel d'encadrement*

Accessibilité du personnel d'encadrement	**Effectifs**	**Pourcentages**
Oui	258	86

Non	42	14
Total	300	100

Source : Notre enquête

***Tableau 15**: Contingence relative à la deuxième hypothèse de recherche*

Equité dans la pratique éducative	**Développement durable**		**Total**
	Bonnes pratiques	Mauvaises pratiques	
Pratiques	123	63	188
Valeurs	62	52	112
Total	185	115	300

***Tableau 16 :** Test relatif à la deuxième hypothèse de recherche*

	Valeurs	**Degré de liberté**	**Signification asymptotique Bilatérale**
De Pearson	4,955	1	0,026
Nombre de cas valides	300		

[a] 0 cellule (soit 0,0%) a une valeur inférieure à 5. La valeur minimale espérée est 42,93

***Tableau 17 :** Mesure de symétrie relative à la deuxième hypothèse de recherche*

	Valeurs	**Signification asymptotique**
Phi	0,129	0,026
Nombre de cas valides	300	

Source : Notre enquête

- **Décision**

Selon le tableau 16, le Khi-2 calculé est égale à 4,955. Et le Khi-2 lu est 3,841. $\chi^2_{lu}=3,841 < \chi^2_{cal} = 4,955$. Le même tableau nous indique que la signification asymptotique bilatérale pour la première hypothèse, qui s'élève à 0,026 est inférieure à sa valeur critique $\alpha = 0,05$. Cette signification asymptotique entraine donc le rejet de l'hypothèse nulle (Ho) et l'acceptation de l'hypothèse alternative (Ha). Ce qui signifie que la variable « *L'équité dans la pratique éducative* » et « *Développement durable* » sont dépendantes.

- **Niveau de significativité**

Le tableau 17 nous indique que le Phi a une valeur 0,129 soit (12,9%), il est compris dans l'intervalle 0 et 20 ; ce qui nous amène à dire qu'il existe un lien peu significatif entre « l'*équité dans la pratique éducative* » et « *le développement durable* ». Ce qui signifie que la première hypothèse de recherche qui suppose que l'équité dans la pratique éducative a un lien sur le développement durable, est acceptée.

Il ressort des tendances du tableau ci-dessus, que sur 300 sujets 258 (soit 86%) portent un avis favorable à la question de savoir si le personnel d'encadrement est accessible. Tandis que 42 (soit 14%) des sujets ont une opinion contraire.

En outre, cela signifie que l'encadrement des apprenants est de plus en plus une réalité. Il est à noter que la diversité des besoins est prise en compte à travers un meilleur encadrement de tous les apprenants. Cela passe aussi par la disponibilité des enseignants.

Conclusion

Au terme de notre étude, la présente recherche est née du constat selon lequel, il existe un écart significatif entre la volonté des Nations Unies d'instaurer un monde à l'abri du besoin et les conditions de vie des plus démunies. En effet, cette disparité a été alimentée par l'accélération du changement climatique et les effets négatifs de la crise financière ; qui ont dégradé le tissu économique et social. Et s'est t'atteler à vérifier s'il existe un lien significatif entre l'équité dans la pratique éducative et le

développement durable. Un paradigme exclusivement quantitatif centré sur la statistique descriptive et inférentielle, a été utilisé. Ainsi, les résultats indiquent qu'il existe un lien significatif entre l'équité dans la pratique éducative et le développement durable dans les établissements publics de l'arrondissement de Yaoundé VI ème.

Bibliographie

Amin Efuetngu Martin. (2004), *Foundations of Statistical Inference for Social Science Research*, Kampala: Makerere University Printery.

Amin Efuetngu Martin. (2005), *Social Science Research in: Conception, Methodology and Analysis,* Kampala: Makerere University Printery.

Becker Gary (1993), *Human Capital: A Theorical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education",*USA: University of Chicago Press

Boutad Aurelien (2005), *Le développement durable : penser le changement ou changer le pansement ?* École Supérieure des Mines de Saint-Étienne (thèse de Science et Génie de l'Environnement).

Carr Peter (1999), Transformating the Institution or Institutionalizing the Transformation? Racial Diversity and Anti-racism. In Education in Toronto. *Mc Gill Journal of Education, vol 34*, n 1, 49-77.

Dei George (1996), *Anti-racism Education: Theory and Practice*. Halifax : Fernwood.

Delay Jean et Pichot Pierre. (1990), *Abrégés de psychologie*. Paris : Masson.

Delors Jean. (1999), Éducation*, un trésor est caché dedans*, Paris: Éd. UNESCO.

INS (2004), *Rapport principal de l'ECAM2,* Cameroun.

INS (2008), *Rapport principal de l'ECAM3,* Cameroun.

INS (2010), la deuxième Enquête sur le Suivi des Dépenses publiques et la Satisfaction des bénéficiaires dans les Secteurs de l'Education et de la Santé au Cameroun. Yaoundé.

MINEDUC (2001a), *Carte scolaire 2001*. Yaoundé.

MINEDUC (2001b), *Stratégie du Secteur de l'Éducation*. Yaoundé.

MINEDUC (2002), *Plan d'action national de l'éducation pour tous* (PAN-EPT). Yaoundé.

Montoussé Marc (2003), *Théories économiques*, Paris : Bréal.

Mucchielli Roger (1986), Le *questionnaire dans l'enquête psychosociale*, Paris : ESF.
Quisumbing Agnes Reynes (1996), *Male-female Differences in Agricultural Productivity*: *Methodological Iissues and Empirical Evidence*. World Development, 24, (10) 1579-1595.
Quivy Raymond et Campenhoudt Luc Van (1995), *Manuel de Recherche en Sciences Sociales*, Paris : Dunod.
OCDE (2003), *Apprendre aujourd'hui, réussir demain : Premiers résultats de PISA*, Paris :
Sen Amartya (2000), *Un nouveau modèle économique : développement, justice et liberté*, Paris: Odile Jacob
Sachs Ignacy (1993), *L'écodéveloppement : Stratégies de transition vers le xxi*ème *siècle*. Paris : Syros
Schneider-Bunner Claude (1997), *Santé et justice sociale* : *L'économie de la santé face à l'équité* Paris : Economica
Solar Claudie (1998a), *De la pédagogie et de l'équité : une introduction*. Dans C. Solar (dir) Pédagogie et équité. Montréal : Logique.
Solar Claudie (1998b), *Prendre la pédagogie sur une toile d'équité*. Dans C. Solar (dir) Pédagogie et équité. Montréal : Logique.*système* ? Université de Picardie : Carrefours de l'éducation.
UNICEF (2003), *Étude diagnostique des comportements discriminants relatifs à la scolarisation des filles dans les provinces de 'Adamaoua, du Nord et de l'Extrême Nord.* Yaoundé : Les Grandes Editions.
UNICEF (2007), *La situation des enfants dans le monde 2008 : la survie de l'enfant*. New York.
UNESCO (2005), *Rapport mondial de suivi sur l'EPT 2006*. *Education pour tous : l'alphabétisation, un enjeu vital.* Paris : UNESCO.