



RESEARCH

L'apprenant (e) camerounais(e), quel leader de demain ? La face cachée du discours scolaire: The Cameroonian learner, which leader for tomorrow? The hidden side of the pedagogical discourse

Martine Fandio

Groupe de Recherche sur l'Imaginaire de l'Afrique et de la Diaspora-GRIAD, université de Buea, CM
martinefandio@yahoo.fr

Cette réflexion interroge le discours pédagogique par rapport à la fonction de l'école comme instance de socialisation de l'apprenant(e). Adossée à l'approche sémiolinguistique, elle scrute les actes de parole dans l'univers des relations sociales qui lient les apprenants, futurs acteurs sociaux entre eux et conditionnent leur rapport au monde. La question essentielle étant celle de savoir comment, au moyen de ce discours spécifique, l'institution scolaire prépare l'intégration de la femme aux divers groupes socio-professionnels dont elle doit faire successivement partie, de manière à répondre plus tard à la question de *leadership* que la société camerounaise soucieuse d'équité attend d'elle. L'étude s'attèle ainsi à montrer combien, dans les processus de formation scolaire, des stratégies s'exercent entre le statut langagier des protagonistes que construit la manifestation langagière et le statut social des protagonistes du circuit communicatif. Elle révèle alors comment les représentations androcentristes générées par le discours pédagogique influencent négativement le positionnement des femmes dans les lieux réels de pouvoir. La réflexion induit l'urgence de la prise en compte du paradigme « genre » dans le choix des supports convoqués dans l'enseignement, afin que le discours pédagogique cesse d'être en porte-à-faux avec la réalité sociale et surtout avec le discours politique dominant qui se veut égalitariste.

Mots-clés: discours pédagogique; sémiolinguistique; acteur social; représentations stéréotypées; champs de pouvoir; Cameroun

This discussion questions the pedagogical discourse in relation to the function of school as a place of socialisation for learners. Based on the semiolinguistic approach, it examines speech acts within social relations that connect learners, future social actors, to one another and influence their relationship to the world. The main question is to know how, by means of this specific discourse, the academic establishment prepares the integration of women into the various socio-professional groups to which they must successively belong, so as to later answer the question of leadership that the Cameroonian society concerned with equity expects of them. The study thus endeavours to show the extent to which, within academic training, strategies are deployed between the linguistic status of the protagonists created by linguistic expression and their social status in the communication circuit. It then reveals how the androcentric representations arising from the pedagogical discourse negatively influence the positioning of women in real places of power. The reflection leads to the urgent need to take into account "gender" in the choice of materials used in teaching, so that the pedagogical discourse ceases to be at odds with social realities and, above all, with the dominant political discourse, which claims to be egalitarian.

Keywords: pedagogical discourse; semiolinguistics; social actor; stereotyped representations; fields of power; Cameroon

« Les études influent sur la position sociale à laquelle on parvient »
Duru-Bellat et Van-Zanten (1992 : 61)

«Studies influence the social position one reaches».
Duru-Bellat and Van-Zanten (1992: 61)

Introduction

L'école, en tant qu'instrument de socialisation, désigne les processus par lesquels les individus s'approprient les normes, les valeurs et les rôles qui régissent le fonctionnement de la vie en société. Dans les sociétés démocratiques, elle prépare, par ses contenus, l'insertion socioprofessionnelle de l'individu qu'elle a formé. D'une infinité variée, les mécanismes de cette intégration vont de la socialisation primaire ou socialisation de l'enfant aux socialisations secondaires, processus d'apprentissage¹ et d'adaptation des individus au long de leur vie. En admettant avec Patrick Charaudeau (1983 : 146) que l'école est le lieu de l'acquisition du savoir en tant que « totalité où se trouvent réunis, l'infiniment grand et l'infiniment petit, le singulier et le général, le même et l'autre, le ressemblant et le différent, l'unique et le multiple, l'ici et l'ailleurs, le maintenant et l'avant, la raison et le sentiment », l'on comprend que toute la philosophie de la vie se transmet en grande partie à l'école. Au Cameroun comme partout ailleurs, la formation scolaire est, de ce point de vue, sinon l'étape préliminaire du moins l'instance incontournable pour l'exercice de pouvoir à quelque niveau que ce soit dans la société. Les élites sont en effet définies par rapport à la scolarisation, par rapport à l'acquisition du savoir intellectuel, à la pratique des langues officielles qui doivent être, selon les recommandations officielles, « la colonne vertébrale dans le processus d'acquisition de mécanismes fondamentaux à l'épanouissement des Camerounais des deux sexes » (Ministère de l'Éducation Nationale, 1984 : 34). Or, malgré les efforts de l'État pour garantir l'épanouissement des sujets apprenants en tant qu'acteurs sociaux, les femmes occupent, comme on le verra ici même, la portion congrue quand on aborde le critère de leur représentativité dans les lieux réels de pouvoir².

Dans la perspective d'une analyse des pratiques sociales via les pratiques langagières, cette réflexion emprunte à la sémiolinguistique (Charaudeau, 1983 : 13) pour répondre à la question « Qui le discours [pédagogique] met-il en scène et comment » prépare-t-il les apprenants à l'insertion professionnelle? L'objectif principal étant de démontrer certains mécanismes intrinsèques d'exclusion de la femme de certains secteurs prestigieux de la société, mécanismes véhiculés par un enseignement qui se trouve à la base de tous les autres enseignements, dans le système éducatif camerounais. La réflexion qui révèle pour ainsi dire la face cachée de l'école, induit l'urgence de la prise en compte du paradigme « genre » dans le choix des supports convoqués dans l'enseignement, afin que le discours pédagogique cesse d'être en porte-à-faux avec la réalité sociale et surtout avec le discours politique dominant. Après quelques préalables théoriques et méthodologiques, nous scrutons les non-dits du discours pédagogique pour établir une corrélation entre fait linguistique et fait social. Il nous faut pour cela décrypter les formes de pouvoir qui s'établissent dans et par le discours pédagogique et qui expliquent en quoi certains modèles d'appropriation de l'espace sociétal sont la conséquence des modèles de formation basée à la fois sur une logique psychologique et une logique socio-économique au centre desquels se trouve l'apprenant(e).

I- Du cadre théorique et méthodologique

Une étude comme la nôtre qui aborde le discours du point de vue de l'usage du langage nous a imposé d'analyser le discours pédagogique en le ramenant aux conditions dans lesquelles il est produit (Grawitz, 1990). Voilà qui justifie notre choix pour une

ouverture vers tout ce qui peut rendre compte des effets du discours, posture tendant à intégrer le maximum d'éléments susceptibles d'expliquer les mécanismes de la communication textuelle à travers ses contextes, ses situations, ses implicites, d'où l'importance accordée à la pragmatique, aux savoirs des interlocuteurs, aux intentions décelables et aux interprétations possibles (Charaudeau, 1983 : 3).

¹ Le *Dictionnaire de didactique de français* (Cuq, 2003 : 2) propose de distinguer, dans le mécanisme de formation et du point de vue didactique, « d'une part le processus largement inconscient et volontaire, l'acquisition, fruit de la participation à une situation de communication, dont la finalité principale n'est pas l'appropriation d'une compétence ou d'un savoir, de la démarche consciente et volontaire, l'apprentissage qui vise de façon explicite l'appropriation d'une compétence, un savoir ou une information, souvent dans un contexte institutionnel ».

² Nous entendons par « lieux réels » de pouvoir, tous les postes qui, dans un pays, sont au sommet de la hiérarchie sociale dans des espaces institutionnels les plus prestigieux. Ils sont donc des lieux où se décide le destin des individus, donc de la communauté ou du pays.

Au regard de la perspective défendue par l'auteur de *Langage et discours. Éléments de sémiolinguistique*, le discours peut être considéré à la fois comme une théorie et une pratique : une théorie en ce qu'il consacre un modèle explicatif définitoire sur le langage. Il est en même temps une pratique en ce que le discours est constitué, selon la visée, des actes de langage modelant des comportements sociaux. La sémiolinguistique, parce qu'elle articule ces deux attitudes face au langage dans ses dimensions explicite et implicite, nous a semblé adéquate comme outil théorique à cette réflexion.

I-1 Du cadre théorique

Nous empruntons à la démarche sémiolinguistique de Charaudeau (1983) pour mettre en évidence et interpréter à la fois la relation entre les régularités du langage et les significations et les finalités exprimées à travers le discours pédagogique. Cette approche conçoit en effet le discours pédagogique comme une activité ancrée dans un contexte produisant d'une part des unités transphrastiques et d'autre part utilisant le langage à des fins sociales, expressives et référentielles. Tributaire de l'analyse du discours, l'approche sémiolinguistique s'inscrit dans la problématique des actes du langage et pose qu'il y a deux approches du langage, nécessairement antinomiques: l'une qui se caractérise par sa conception du langage- objet- transparent par sa méthode d'activité d'abstraction. Ce volet s'intéresse à « de quoi » parle le langage ; l'autre approche, qui se caractérise par sa conception du langage –objet- non transparent par sa méthode d'activité d'élucidation, s'intéresse à « comment » nous parle le langage. La démarche sémiolinguistique considère ainsi les signes, linguistiques ou non, comme vivants, dans la mesure où ils construisent des savoirs et exercent des pouvoirs. La théorie sémiolinguistique conduit en ce sens à déduire que le langage est marqué à la fois du sceau de la discordance qui installe le locuteur comme sujet individuel et du sceau de la concordance qui l'installe comme sujet social. Aussi, tout langage, verbal ou non, s'insère-t-il nécessairement dans un contexte qui est socialement défini, avec des orientations dans l'espace et dans le temps, avec des rôles possibles pour les interlocuteurs, avec des objets auxquels on peut faire référence.

En effet, la sémiolinguistique étudie elle aussi des conduites communicatives et rend compte des combinatoires produites par l'interaction des contraintes et des choix faits par l'énonciateur. Elle est au cœur des relations qui existent entre des discours sociaux et un comportement culturel. C'est dans ce cadre que le discours est conçu comme un ensemble d'énoncés considérés dans leur dimension interactive, leur pouvoir d'action sur autrui, leur inscription dans une situation d'énonciation dont les paramètres sont : l'énonciateur, l'allocutaire, le moment de l'énonciation et le lieu de l'énonciation. On voit combien le discours « pédagogique » qui nous intéresse ici, semble obéir tout à fait à cette définition. En effet, toute situation d'apprentissage qui met en relation l'enseignant et les apprenants pour la quête du savoir, est essentiellement interactive et active. Le discours pédagogique vise à façonner des apprenants. S'il est un mot-clé qui sous-tend la formation scolaire, c'est bien le mot « agir ». Du moment où le contenu de la formation vise l'épanouissement, le développement de la collaboration, de la coopération et de l'initiative chez les apprenants, le discours pédagogique est bien une forme d'action. Car, en situation d'apprentissage, « dire » c'est « faire », c'est-à-dire "transmettre à autrui certaines informations sur l'objet dont on parle mais aussi tenter d'agir sur son interlocuteur, voire sur le monde environnant" (Charaudeau et al., 2002 : 16). D'une part, l'action est le processus de l'acte de langage lui-même, moment de coïncidence entre ce qui se passe dans l'action et ce qui se dit dans le langage faisant que le langage devient action (acte performatif). D'autre part, l'action est le résultat de l'acte de langage. Autrement dit, un comportement langagier qui construit un univers d'influences entre les partenaires de cet acte, tendant à modifier leurs états intellectuels et émotifs. Dans cette optique, le savoir véhiculé par le discours pédagogique modèle les sujets apprenants au double plan psychologique et social. Les valeurs sociales, largement diffusées par ce canal et porteuses de normes prescriptives structurent et organisent ainsi un univers de référence d'appartenance qui définit les individus, plus précisément les sujets apprenants. Ces valeurs acquises ainsi à l'école ouvrent tout à la fois un champ de savoirs pratiques, un « horizon d'attentes », un espace d'expériences et d'action. La présente réflexion qui pose un regard sur le discours pédagogique en termes de discours préparatoire à une insertion équitable et harmonieuse des apprenants dans la vie socioprofessionnelle articule, pour ainsi dire, la réalité discursive à la réalité sociale.

I-2 De la méthodologie

Du contexte de l'étude

Au Cameroun, le secteur éducatif est « considéré comme une priorité et à l'avant-garde du développement de notre pays » (Cabinet Civil de la Présidence de la République, 1992 : 187). Les discours des

instances dirigeantes du pays depuis 1995, au contraire de ceux des années précédentes, entendent prendre absolument en compte le facteur « genre ». Ce projet politique s'est traduit rapidement par un projet pédagogique. Ainsi, selon la loi N°98/004 du 14 avril 1998 d'orientation de l'éducation au Cameroun par exemple, l'éducation a pour mission générale « une formation dénuée de toute forme de discrimination » (Loi N° 98/004 du 14 avril 1998, titre I, article 4). Selon cette mission, l'enseignement en/des langues officielles ne présente visiblement aucun caractère discriminatoire. Et la mixité édictée en milieu scolaire rime avec ce but visé. Toutefois, l'observateur intéressé par les questions de genre peut encore constater la récurrence des pratiques discriminatoires en milieu scolaire à l'endroit des filles. Au-delà même du cadre scolaire, la femme camerounaise peine encore à s'imposer comme actrice aux compétences reconnues dans certaines sphères décisionnelles. Au regard de ce constat, nous nous intéressons dans cette réflexion au discours véhiculé par l'enseignement du français et de l'anglais, qui sont les langues officielles du Cameroun. La question essentielle étant « comment, au moyen du discours pédagogique, l'institution scolaire prépare l'intégration de la femme aux divers groupes socio-professionnels dont elle doit faire successivement partie, de manière à répondre plus tard à la question de *leadership* que la société camerounaise qui se réclame égalitariste, attend d'elle ? » Ainsi, nous posons comme hypothèse principale que, si l'école camerounaise reconnaît et accorde officiellement l'égalité des chances à tous les apprenants, les pratiques effectives dans la plupart des manuels d'enseignement semblent refléter une image de la femme qui est loin d'être équivalente à celle de l'homme comme le voudraient les objectifs déclarés des programmes³. Et de fait, le discours pédagogique est susceptible de préparer les filles à devenir des êtres socialement résignés (Bourdieu et al. 1993), et donc moins ambitieuses professionnellement que les hommes.

Des objectifs de l'enseignement en français et en anglais

Du fait de son histoire⁴, le Cameroun a adopté deux langues officielles : le français et l'anglais. Il a par conséquent deux sous-systèmes éducatifs: le sous-système francophone et le sous-système anglophone. Les objectifs par niveaux d'enseignement de l'anglais et du français en zones anglophone⁵ et francophone sont, pour l'essentiel, identiques tandis que le français et l'anglais en zones anglophone et francophone respectivement ont le statut de langue étrangère. Dans la perspective des considérations citées dans *Programmes*, les objectifs généraux de formation stipulent entre autres que:

afin d'éviter le hiatus entre l'école et la vie, l'enseignement du français [et de l'anglais] doit permettre à l'élève d'acquérir un savoir, un savoir-faire et un savoir être transférables dans des situations nouvelles ; d'acquérir la culture nécessaire à la vie professionnelle et à la vie en société ; de devenir un Homme instruit, c'est-à-dire capable d'exercer son jugement, son esprit critique, son esprit de synthèse et d'analyse, ses facultés créatrices ; de comprendre le milieu dans lequel il est appelé à vivre, et de participer ainsi pleinement à la vie de son époque ; de former sa personnalité, d'exprimer sa culture et de comprendre celle des autres... (Ministère de l'Éducation Nationale, 1994 : 3).

Des dispositions particulières ont été ainsi prises pour améliorer le secteur éducatif au double plan quantitatif et qualitatif. Le gouvernement camerounais a par exemple introduit, après les États Généraux de l'Éducation de 1995, de nouvelles pratiques pédagogiques. Nous pouvons citer, pour ce qui est de l'enseignement des langues, l'Approche Par les Compétences avec l'entrée par Situation De Vie (APC-SDV) basée sur la pédagogie de l'intégration, qui permet le développement des compétences chez l'élève en le dotant d'un savoir-agir en situation ; la Nouvelle Approche Pédagogique (NAP) fondée sur la pensée inférentielle chez l'enfant de la maternelle et du primaire. Elle met l'apprenant au centre des apprentissages en développant son raisonnement, son autonomie, sa créativité et son sens critique.

Du choix du corpus et de la période de référence

Des recherches des psychopédagogues ont montré que, l'acquisition des normes et valeurs spécifiques, ainsi que le développement, principalement chez les jeunes, des virtualités proprement humaines, c'est-à-dire

³ L'institution scolaire camerounaise doit être « est le lieu où doit se réaliser la cohésion nationale », (États Généraux de l'Éducation, 1995 : 4).

⁴ Placé sous tutelle et mandat de la France et de la Grande-Bretagne après les première et deuxième guerres mondiales, le Cameroun a adopté le français et l'anglais comme langues officielles et comme langues de scolarisation.

⁵ Le Cameroun compte administrativement dix régions dont huit dans la zone francophone et deux dans la zone anglophone.

l'intelligence, la conscience morale, le sens social, sont édifiés pour la plupart avant la fin de l'adolescence : « parmi les actions pédagogiques que subit un individu, les plus décisives sont les plus précoces, celles qu'il a subies pendant les premières années de sa vie et qui ont pour but de lui inculquer un Habitus primaire sur lequel se greffent plus tard d'autres habitus » (Bourdieu, 1987 : 156). Étant donné que cette contribution analyse le discours pédagogique en termes d'instance préparatoire pour l'édification de la personnalité des apprenants, une personnalité qui va conditionner le positionnement de ces derniers dans le champ professionnel, nous scrutons le discours pédagogique des cycles maternel et primaire parce que ces cycles correspondent ainsi chez un individu, à la période de l'enfance pendant laquelle l'école, la famille, le groupe des pairs et les médias vont contribuer à structurer la personnalité sociale du futur adulte. Pendant ces cycles, c'est en effet à travers le langage que l'apprenant, futur acteur social, découvre le monde dans lequel il doit se construire, s'intégrer et s'épanouir.

Les méthodes que nous avons utilisées sont celles inscrites au programme de l'enseignement du français et de l'anglais, langues officielles du Cameroun, de 2006 à 2016. Les textes retenus ici sont respectivement : *Activités de français-SIL*, *Champions en français- CMII*, *Les Compétents-CP* pour le programme du cycle primaire dans le sous-système francophone et, *Primary English for Cameroon, Book III*, *Password Macmillan English for Cameroon, Book II* pour le même cycle dans le sous-système anglophone. Ces textes ont en commun le fait qu'ils constituent une sorte de « livre unique » à partir duquel l'enseignant organise diverses activités. En posant avec Adam Schaaff (1969) que le langage est le créateur de notre image du monde, nous avons sélectionné dans ces méthodes retenues certaines données qui donnent à voir que le discours graphique et iconographique semble former les apprenants camerounais pour des types sociaux différenciés (Etienne, 2004). L'étude interroge ainsi, dans des extraits choisis, tout signe, linguistique ou non, de même que les représentations subséquentes qui sont susceptibles de révéler en quoi le langage influence notre perception du monde qui, à son tour, conditionne notre positionnement dans ledit monde.

Nous avons par ailleurs retenu la période 2006–2016 parce qu'elle encadre 2012, année au cours de laquelle le Cameroun a connu sa dernière réforme des programmes et a introduit l'Approche Par Compétence avec l'entrée par Situation De Vie (APC–SDV) qui est depuis lors de rigueur dans l'enseignement en général et dans celui des langues en particulier. Nous voulons ainsi mesurer combien le discours scolaire, qui est au service du discours politique dominant, milite en faveur de la « suppression de toute discrimination à l'égard de la femme dans la société » (Cabinet Civil de la Présidence de la République, 1992 : 243).

Des enquêtes de terrain

Pour vérifier s'il y avait une corrélation entre la réalité discursive des discours contenus dans les méthodes d'enseignement et la réalité sociale en termes de positionnement des femmes dans les lieux réels de pouvoir⁶ du fait de leur formation scolaire, nous avons construit notre étude grâce à une ouverture méthodologique, ce qui nous a permis de suivre une dynamique sociolinguistique que Philippe Blanchet (2007 : 349) résume en ces termes : « Tout est bon à prendre, ça dépend de ce que l'on en fait ». Nous avons ainsi procédé à des enquêtes quantitatives et qualitatives.

Au niveau des données comptables, nous avons exploité des textes des méthodes au programme d'enseignement du français et de l'anglais aux cycles concernés par notre étude. Nous avons également consulté des données d'archives, ce qui nous a permis d'obtenir des données chiffrées sur les femmes à des postes de hautes responsabilités auprès de la Cellule de la prospective du Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Direction des Affaires Administratives de l'Université de Buea. D'autres chiffres sur le même sujet ont été obtenus auprès du Ministère de l'Éducation de base, du Ministère des Enseignements secondaires, plus précisément auprès de la cellule de prospective, de l'Office du Baccalauréat du Cameroun-OBC, du General Certificate of Education –GCE Board. Nous avons enfin obtenu des données chiffrées auprès du Fonds des Nations Unies pour la Population (FNUAP-Cameroun (2010), du Ministère du travail et de la sécurité sociale et de l'Institut National de statistiques, notamment les résultats de l'Enquête Camerounaise Auprès des Ménages (ECAM 2 et 3).

Nous avons par ailleurs exploité l'enquête par questionnaire qui est, en sciences humaines, l'une des méthodes à même de produire des données verbales. L'enquête par questionnaire à perspective sociologique a été privilégiée parce qu'elle permet de vérifier quelques hypothèses théoriques en même temps qu'elle donne de voir la corrélation que ces hypothèses suggèrent. Ces questionnaires ont été soumis aux instances concernées/intéressées par des questions de genre au Cameroun : nous avons ainsi distribué et recueilli trente questionnaires à des répondants auprès des administrations en charge de l'éducation, de la jeunesse,

⁶ Il s'agit de tous les postes qui sont au sommet de la hiérarchie sociale dans des espaces institutionnels les plus prestigieux. Ce sont donc des lieux où se décide le destin des individus, et partant, de la communauté.

de la promotion de la femme. Trente autres questionnaires du même ordre ont été adressés à des personnes ressources, aux membres des ONG et des associations dont l'Association Camerounaise des Femmes de l'Enseignement Supérieur (ACAFES) et l'Association Camerounaise des Femmes Juristes (ACAFEJ). Nous avons privilégié dans ces structures des personnalités et personnes intéressées par l'éducation en rapport avec la « condition de la femme ». Dans l'ensemble, il était question pour les répondants, de se prononcer sur les secteurs de la vie professionnelle nationale où il y avait le plus de femmes/d'hommes et sur le faible pourcentage au niveau de la représentativité des femmes camerounaises à des postes de responsabilité. Les questions à propos étaient entre autres : – *Citez quelques secteurs de la vie socioprofessionnelle qui emploient le plus de femmes au Cameroun; – Dans ces structures, les femmes occupent-elles des postes de responsabilités pour la plupart? – Si non, est-ce parce que les femmes n'ont pas la qualification nécessaire? – Qu'est-ce qui peut expliquer ce blocage? – Est-ce parce que les femmes sont moins ambitieuses que les hommes? – Si oui, qu'est-ce qui peut expliquer ce manque d'ambition?*

Nous sommes passée de la recherche des réponses aux questions d'un savoir scientifiquement constitué, objet principal de recherche visé par l'enquête par questionnaire, à la recherche des questions élaborées par les acteurs sociaux eux-mêmes. Nous avons ainsi mis en place un guide d'entretien semi-dirigé dont le fil conducteur demeurerait toujours l'exploration de la corrélation entre la formation scolaire/académique et la réalité sociale en termes de positionnement des femmes dans des sphères décisionnelles dans la société camerounaise. Ce guide, qui s'inspire notamment des travaux de Cécile Canut (1995 : 41), nous permettait d'établir le « rapport personnel que le sujet entretient avec la langue, vectrice de la formation ». L'intérêt pour ce rapport tient de ce qu'il véhicule la tradition éducative du pays (le Cameroun) et sa culture didactique, constituée de croyances relatives à « la nature des compétences à atteindre : efficacité des techniques pédagogiques, rôle de l'affectivité » (Beacco et al. 2005 : 68). À ce niveau, nous avons, au moyen de notre téléphone portable, procédé à des enregistrements des données orales. Nous n'avons pas non plus omis d'exploiter notre expérience de membre de la communauté. Notre logique a été de considérer que le corpus reste large et désigne « la résultante du travail des différents membres de l'interaction, mise en relation triangulaire des observables avec leurs contextes de productions, mais aussi avec les observables subjectifs obtenus des locuteurs » (Feussi, 2006 : 160).

Ainsi, ce protocole d'entretien nous a permis de faire parler librement certains responsables des ONG chargés de défendre les droits des femmes dont quelques membres de l'Association de Lutte contre les Violences faites aux Femmes (ALUF) et de la Convention pour l'Élimination de toutes les Formes de discriminations à l'Encontre des Femmes (CEDAW) au Cameroun. Nous avons par ailleurs 'écouté' certains responsables dont une féministe en la personne de la Présidente du Conseil d'Administration de l'Observatoire africain de la Pratique des Affaires-AOPA, Justine Diffo⁷. Trois questions essentielles ont été posées aux interviewés: « – À votre avis, qu'est-ce qui explique la faible représentativité de la femme dans les sphères décisionnelles au sein d'une société comme le Cameroun qui se réclame égalitariste? – Que pensez-vous qu'on puisse faire pour que l'intégration des acteurs sociaux aux divers groupes socio-professionnels tienne compte du critère de parité? – Dans le cadre de votre association, qu'est-ce qui est fait/qu'est-ce qui reste à faire pour alléger à défaut de supprimer ces pesanteurs qui entravent encore l'accès quantitatif et qualitatif de la femme à certaines sphères décisionnelles ? »

Tous les interviewés ont ainsi délivré des discours qui étaient des prolongements de leur expérience concrète dans le domaine la promotion de la femme et de son bien-être social. Cette technique nous a entre autres permis de découvrir comme on le verra ici même, la logique de l'action du discours scolaire, son principe de fonctionnement dans la mesure où les interviewés ont déroulé les composants à la base de la stratification sociale en même temps qu'ils ont proposé les éléments qui pouvaient expliquer certains mécanismes d'exclusion de la femme dans des lieux réels de pouvoir. Toutes ces données nous ont permis d'établir une corrélation entre la réalité discursive du discours pédagogique et la réalité sociale en termes de positionnement de la femme dans le secteur socioprofessionnel.

II- L'éducation de la jeune fille, quand les fruits ne tiennent pas la promesse des fleurs

Du moment où « le discours réalise, à travers la langue, l'éclosion du Moi de l'individu, d'abord par rapport à lui-même et ensuite par rapport au monde » (Ndawouo, 2006 : 357), le discours pédagogique plus spécifiquement sert à définir l'identité et la spécificité des individus et des groupes. Il permet, du point de vue des

⁷ Ces répondants ont accepté de ne pas garder l'anonymat.

représentations, d'orienter les conduites et les pratiques et ainsi, contribue à justifier les prises de position et les comportements. Il est question ici de montrer en quoi certains modèles d'appropriation de l'espace sociétal sont la conséquence des modèles de formation basée à la fois sur une logique psychologique et une logique socio-économique au centre desquels se trouve l'apprenant(e).

II-1 Une formation à deux vitesses

Dans un contexte politique comme celui du Cameroun où le discours dominant préconise la redynamisation de « certaines couches défavorisées jusque-là, à savoir la petite enfance, les mineurs inadaptés sociaux, les personnes du troisième âge, la femme », etc. (Secrétariat Général de la Présidence de la République, 1992 : 5), il nous a semblé pertinent de comprendre pourquoi la jeunesse féminine, elle aussi « fer de lance de la nation » comme disait alors le premier président camerounais, avait toujours de la peine à s'imposer dans les lieux réels de pouvoir, malgré les multiples efforts consentis⁸.

Selon les sociologues, l'explication d'un comportement doit tenir compte des contraintes extérieures (Py, 2014) qui pèsent sur l'individu en plus des déterminants biologiques (génétiques, instincts) ou psychologiques (frustrations, complexes). C'est dire que notre regard n'a pas négligé ici certains comportements qui prennent place en dehors de l'école, car les schèmes de perception et d'action de l'individu dépendent des instances éducatives dont l'école et la famille. L'*habitus*⁹ étant au fondement, ce qui définit dans le sens courant la personnalité de l'individu, nous avons voulu, à partir d'enquêtes, répondre à la question de savoir si le dispositif éducatif était organisé de manière à ce que l'école camerounaise modèle les apprenants pour qu'ils soient des hommes et des femmes *leaders* de demain, équitablement.

Le terme *leader* fait référence à la notion de groupe et de communauté. Le *leader* est celui qui fixe les objectifs à atteindre par l'ensemble dont il a la charge et arrive à mobiliser les gens pour le suivre dans la direction choisie. Déterminé, il doit réunir entre autres compétences l'ambition, le goût du risque, l'audace, l'acharnement, la ténacité, l'humilité, l'amour du travail, la discipline, la valorisation des échecs, l'ouverture d'esprit, l'œcuménisme, la proactivité, l'autocritique. Se prononçant sur la deuxième des trois questions aux interviewés supra, Jean Sakou, psychopédagogue camerounais alors personne-ressource à la délégation régionale du Ministère des Enseignements Secondaires du Sud-Ouest-Cameroun, déclare :

*Effectivement, la conception que les Camerounais ont de l'éducation de leurs enfants, est très variable selon le sexe de leurs progénitures [...]. Je vous invite à constater avec moi cette division sexuée des espaces. Les femmes sont plus représentées dans des domaines subalternes ou moins prestigieux quand bien même elles ont la qualification requise, elles osent moins [...]. Observez les filières : Alors qu'on en a comparativement très peu de filières au Cameroun, certaines filières comme les séries scientifiques comptent très peu de filles, comparativement aux garçons. Elles sont plus nombreuses les filles dans les séries littéraires. Il y a fondamentalement un problème d'*Habitus* culturel, de modèle social à déconstruire et à construire ensuite [...]. Et je crois que, pour répondre à votre question, le travail doit commencer à la racine, à la base. Vous êtes vous-même enseignante, vous mesurez comme moi l'impact du discours tenu à un écolier sur toute sa vie... On doit apprendre à nos enfants le sens de l'entrepreneuriat, le sens de l'agressivité et de l'autonomie.*

Avant de répondre à cette question cruciale, le psychopédagogue s'est prononcé sur le rôle crucial de l'éducation au niveau de la cellule familiale. Il a en effet souligné qu'entre 6 semaines et 7 ans, le rôle de l'entourage dans l'éducation des enfants est crucial. C'est pourquoi cet entourage doit veiller à la sécurité physique, sociale et alimentaire de l'enfant. Il doit également aider l'enfant à l'acquisition du langage parlé, à l'éveil et au développement progressif de tous les organes de sens et de la mémoire, de même qu'il doit lui apprendre les limites de son territoire. Ce cadre immédiat de départ contribue ainsi à façonner la personnalité de l'enfant et le prépare dès lors à sa socialisation. Selon le psychopédagogue, la formation de base

⁸ Nous pensons aux multiples rencontres et réunions en relation avec l'éducation auxquelles a pris part le Cameroun: la conférence d'Addis-Abeba (1961), la rencontre d'Abidjan (1964), la rencontre de Lagos (1968), les assises de Harare (1982), la conférence de Jomtien (1990), la rencontre de Yaoundé (1995), la rencontre de Libreville (2003). Nous pensons aussi ici à la création depuis 1983 d'un ministère dédié à la condition féminine et dirigé depuis lors toujours par des femmes.

⁹ Pierre Bourdieu (1987) entend par « *habitus* » un système de dispositions durables acquis par l'individu au cours du processus de socialisation. Les dispositions sont des attitudes, des inclinations à percevoir, sentir, faire et penser, intériorisées par les individus du fait de leurs conditions objectives d'existence et qui fonctionnent comme des principes inconscients de l'action, de perception et de réflexion.

décline une conception du rôle de la femme et de celui de l'homme somme toute différente. En effet, dit-il pendant l'entretien,

Pendant une phase aussi importante de la vie de l'individu qu'est la puberté, moment où le caractère de l'individu se fixe véritablement, l'entourage familial apprend à la jeune fille à faire attention à son aspect extérieur, elle doit savoir faire la cuisine, sourire, être attentionnée et conciliante, se laisser protéger par ses frères et surtout se méfier du sexe opposé. Parallèlement, on apprend au jeune garçon à s'occuper de lui-même, à se débrouiller, à éviter d'extérioriser ses sentiments, à savoir écouter les autres, à savoir s'imposer. Il doit se montrer homme.

Au regard de ces données dynamiques obtenues via des interactions verbales, on peut poser que, dès la cellule familiale, les choses sont organisées de manière à ce que la jeune fille voie son espace vital et d'épanouissement, autrement appelé 'son territoire' limité à un espace fermé, notamment la maison, alors que celui de son congénère est illimité.

Par ailleurs, en guise de réponse à la question concernant les raisons de la faible représentativité des femmes dans des sphères décisionnelles, des responsables de la Convention pour l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'encontre des femmes (CEDAW) qui ont retourné le questionnaire, ont relevé que les parents sont plus disposés à sacrifier leurs filles quand ils se voient obligés, faute de moyens financiers, de limiter l'accès à l'instruction à certains de leur progéniture. Ils ont soutenu leurs avis par le fait que la déperdition scolaire, sur le plan national, est plus accrue chez les filles que chez les garçons. Or, qui dit école, dit scolarisation à la base. Il ressort des archives¹⁰ consultées que, de manière générale, pour 43% d'enfants de moins de 15 ans scolarisés en 2016, 19,7% d'enfants seulement fréquentent un établissement formel dont 52% de garçons et 48% de filles. L'offre des écoles maternelles reste encore concentrée essentiellement dans les grands centres urbains. Celle-ci est surtout et de plus en plus le fait d'investisseurs privés qui semblent tirer un meilleur parti de la concentration de l'offre en milieu urbain, suite à l'urbanisation rapide que connaît le Cameroun. Une comparaison par ordre d'enseignement en 2010/11, par exemple, montre que les effectifs des élèves du privé représentent 54,2% des effectifs globaux, contre 45,8% pour le public. Selon ces chiffres donc, le Cameroun a pourtant connu depuis trois décennies, une amélioration de la scolarisation. Mais cette augmentation n'a pas été de la même ampleur dans les différentes régions du Cameroun et les proportions varient selon les sexes : même s'il naît plus de filles que de garçons, l'enseignement préscolaire accueille déjà ainsi numériquement moins de filles que de garçons.

Dans l'enseignement primaire à la même période, 73% d'enfants scolarisables fréquentent un établissement scolaire dont 53,7% de garçons et 43, 3% de filles. On pourrait peut-être y voir une évolution par rapport au taux de scolarisation générale à la maternelle. Cependant, ce taux de scolarisation au primaire, bien que relativement conséquent, masque en réalité des variations régionales parfois criantes, notamment la sous-scolarisation des filles en milieu rural. D'importantes inégalités régionales existent et les taux d'admission au primaire varient de 39% à presque 100% selon les régions. Les régions « périphériques » économiquement (Adamaoua, Extrême-Nord et Nord), ont de très faibles taux, contrairement aux régions urbanisées du Centre et du Littoral qui ont les taux les plus élevés. Pendant l'année scolaire 2011/12 par exemple, l'Extrême-Nord a 36,5% des effectifs scolarisés dont 48,7% de garçons et 23,9% de filles, le Nord a 47% d'élèves scolarisés dont 61,1% de garçons et 34,1% de filles. Parallèlement, le Littoral déclare 100,3% d'élèves dont 105,5% de garçons et 95,3% de filles tandis que le Centre rassemble 106, 3% d'effectifs dont 109,9% de garçons et 102,8% de filles comme l'attestent les chiffres officiels mêmes. Les disparités qui existent entre les sexes sont ainsi tributaires de la région, du milieu de résidence et du niveau de vie, en un mot, le niveau d'instruction est tributaire du taux de pauvreté. D'après les données obtenues auprès d'Enquête Camerounaise *auprès des Ménages* (ECAM 3), les progrès notés en matière de scolarisation des jeunes au Cameroun sont encore dépendants d'une part des facteurs environnementaux (région, milieu de résidence du ménage) et d'autre part des caractéristiques individuelles, notamment le niveau de vie des familles et surtout le sexe de l'individu. Quand on sait avec les auteures de *Sociologie de l'éducation* que : « les études influent sur la position sociale à laquelle on parvient » (Duru-Bellat et Van-Zanten, 1992 : 61), l'entrée à l'école signifie l'entrée dans la vie. Celui qui n'y a pas accès, de manière volontaire ou non, « danse la chanson

¹⁰ Nous avons obtenu ces chiffres après une compilation des données recueillies auprès de l'INS, des Ministères de l'Education de base et des Enseignements secondaires, cellule de prospective, de l'Office du Baccalauréat du Cameroun-OBC, du General Certificate of Education –GCE Board et du FNUAP, Cameroun (2010).

du monde à rebours », pour reprendre cette expression de Tchicaya U Tam'Si¹¹. Dans la course à l'instruction qui garantit un meilleur positionnement des agents dans le champ sociétal, sur le plan quantitatif, la jeune camerounaise part impotente, par rapport à son congénère.

Après ce regard sur le seuil inférieur de l'institution scolaire, nous avons interrogé particulièrement les images de parole et iconographiques dans les méthodes, supports à l'enseignement du français et de l'anglais dans les écoles francophones et anglophones pendant la période correspondant à la socialisation primaire de l'enfant, période pendant laquelle « la famille, **l'école** (c'est moi qui souligne), le groupe des pairs et les médias vont contribuer à structurer la personnalité sociale du futur adulte » (Etienne et al. 2004 : 345). Les observables recueillis dans des méthodes du corpus au programme des écoles maternelles¹² et primaires francophones et anglophones du Cameroun entre 2006 et 2016 proposent aux apprenants des énoncés suivants¹³ :

Niveau 1¹⁴ : **Extrait 1** « Nina natte Nadine » ; « Tabitha a des nattes sur la tête » ; « *l'avion de Nicolas arrive* » ; « *Oncle Touna est chez le mécanicien* » ; « *Kévine ne va pas à l'école aujourd'hui Demain elle ira au champ* » ; « *Baba tue la bête* » ;

Extrait 2 « *I can see a woman selling cocoyams* » ; « *Amina has broken the water pot* » ; « *John is going to school* » ; « *The children help their parents: Afi always washes the dishes. She never fetches the water and she sometimes makes the bed. Aka never washes the dishes, he sometimes makes the bed and always fetches the water* ».

Niveau 2 : **Extrait 3** « *Je suis Monsieur N'diaye, c'est moi qui vous ferai la classe de cette année. Je m'appelle Mademoiselle Diakité. Je travaille au dispensaire. Je suis Monsieur Boiré, je dirige l'école. Je m'appelle Aliou Diallo, j'écoute le maître* » ;

Extrait 4 *This is our house. These are my parents, Mr. and Mrs Manga. My father is a nurse. My mother is a doctor. Mr. And Mrs Tabe live next door. He is a driver and she is a policeman. Mr. And Mrs Modi live next door to Mr. And Mrs Tabe. Mr. Modi is a teacher. His wife is a teacher too.*

Niveau 3 : **Extrait 5** « *Miss Johnson arrive à son bureau du ministère des affaires sociales à 8 heures et demie. [...] Les dossiers se ressemblent tous. Elle recopie les noms, les adresses, les dates et met des numéros dans le registre. Elle fait cela mécaniquement. Elle s'ennuie. [...] Elle est toujours la première à arriver et la dernière à partir. [...] Plus tard, après que le chef l'ait appelée plusieurs fois dans son bureau pour lui donner d'autres dossiers, Miss Johnson rentrera à la maison. Or, en cette fin de journée, son attention est captée sur sa route par une petite boutique qui vient tout juste d'ouvrir. Une grosse pancarte indique: « Artiste peintre. » Miss Johnson s'approche et regarde à l'intérieur. Quand elle arrive, l'artiste est en train de travailler dans son atelier. Lorsque le jeune homme la remarque enfin, il la fait entrer en l'accueillant avec chaleur. Alors, ils se mettent à bavarder* » ;

Extrait 6 « *Mrs Beth Mandeng goes to the market twice or three times a week. She has to buy food for her husband, her two children, and the family cat* ». *She has to choose the food carefully in order not to spend too much money. Her husband told her to stay within the family budget [...] She is going to buy fish. Fish is less expensive so she buys fish more often. She is also going to buy some honey for her children because she was told at the clinic that honey is medicinal* ».

Dans l'espace scolaire, le contenu de la formation repose pratiquement sur la langue qui modèle l'individu à un triple niveau. Jean-Pierre Cuq (2003 :104), énonce ainsi les trois modèles : la formation à..., la formation

¹¹ Il est cité par Chevrier, *Littérature nègre*, Paris, Armand Colin, 1984, p. 127.

¹² L'implication directe de l'approche inférentielle évoquée plus haut c'est que l'apprenant(e) de la maternelle par exemple, a comme unique support de travail, le corpus qu'il a sous les yeux, qu'il manipule, le manuel étant généralement réservé à l'enseignant(e). C'est pour cette raison que les manuels de la maternelle ne figurent pas dans le corpus.

¹³ Le cadre restreint d'un article explique le nombre réduit d'extraits convoqués.

¹⁴ L'école primaire au Cameroun compte six et sept classes pour les sous- systèmes francophone et anglophone respectivement, dont trois niveaux pour le premier et deux seulement pour le second. Au primaire francophone, la répartition très symétrique, propose la SIL et le CP au niveau I, les cours élémentaires 1^e et 2^e années au niveau II et les cours moyens 1 et 2 au niveau III. Quant au primaire anglophone, on a le Junior Primary Level avec les Class I, II and III et le Senior Primary Level avec les Class IV, V, VI et VII.

de... et la formation pour... Ainsi, « la formation à... » correspond à une logique de contenus (connaissances lexicales, syntaxiques, sémantiques et qui cultivent l'esprit) et de méthodes (formation disciplinaire et didactique). Elle renvoie au développement des potentiels propres dont dispose tout individu par la transmission des savoirs cognitifs. « la formation de... » réfère quant à elle à une logique psychologique correspondant à une formation personnelle. Elle désigne l'aspect socio relationnel de la formation, un ensemble de comportements qui constituent l'identité individuelle de l'individu et qui caractérisent sa manière particulière d'approcher le monde. « la formation pour... » pour sa part désigne une logique socio-économique correspondant à la formation professionnelle. Elle concerne l'habileté acquise dont dispose un individu et qui lui permet d'intégrer les sous mondes spécialisés. En considérant ce triple savoir véhiculé par le discours pédagogique, on peut faire un certain nombre d'observations à propos des extraits ci-dessus.

Ces extraits sont des supports à la réalisation de diverses activités d'apprentissage. Ils contribuent, par rapport à l'Explicite du discours pédagogique, à la réussite du projet éducatif. Seulement, les mêmes énoncés contiennent, dans leur dimension implicite, des représentations sombres toutes défavorables quant au sexe féminin. La coïncidence, voulue ou non, fait que, de façon générale, des tâches présageant un certain prestige soient essentiellement masculines : la réflexion ou le savoir sont concentrés sur la figure mythique du maître ou de l'instituteur; le savoir-faire et les compétences techniques sont identifiés chez le pilote, le mécanicien ou le boucher ; la créativité et l'ingéniosité sont rassemblées chez le peintre ; le pouvoir de commander réfléchit sur le « patron » de Miss Johnson. Parallèlement, les rôles subalternes (dans l'extrait 5, Miss Johnson est secrétaire), dévalorisants (dans l'extrait 2, la « gaffeuse » qui casse le pot c'est Amina), dénué de toute aptitude (dans l'extrait 1, Tabitha se fait belle) ou toute autre tâche dégradante (Kévine c'est l'analphabète qui ne va pas à l'école mais au champ dans l'extrait 1) sont effectués par des femmes. Ailleurs dans le corpus, l'élève distrait, paresseux, le personnel de ménage, la vendeuse à la sauvette, l'épicière ou la bonne ménagère se déduisent des énoncés portés exclusivement par des voix féminines tandis que le médecin, le sage du village, le soldat, le banquier ou l'astronote ont comme support phonatoire des hommes. L'on se souvient que Jean Sakou a parlé de la « division sexuée des espaces ». Toute production langagière qui marque une action positive si ce n'est dans les sphères privées (ménage, cuisine) a rarement comme sujet un personnage féminin. L'apprenant(e) de la maternelle et du primaire qui recopie les leçons presque mécaniquement après l'enseignant(e) apprend par le fait même que certaines professions (garagiste, pilote, enseignant, etc.) qui ici, non seulement donnent à celui qui l'exerce d'évoluer dans un espace ouvert au public, mais sont surtout des métiers de *leaders* dans des équipes de travail, sont exercés par des hommes, tandis que le ménage, la cuisine et le petit commerce sont propres aux femmes.

De même, au-delà des exercices de grammaire, d'orthographe, etc., les sujets apprenants qui ont entre 4–13 ans peuvent déjà, selon le schéma du développement psychomoteur de l'enfant décliné par Jean Sakou dans les lignes précédentes, interpréter des données pour une inspiration personnelle. Ils retiennent que dans les secteurs de la vie socioprofessionnelle, le personnage féminin, c'est la secrétaire qui reçoit les ordres de son patron et qui mécaniquement « recopie les noms, les adresses, les dates et met des numéros dans les registres », classe les divers « dossiers qui se ressemblent tous ». Par rapport au développement psychomoteur de l'enfant, l'école octroie ainsi à la petite camerounaise pendant une phase décisive de sa vie, une éducation qui limite son univers futur à sa petite famille : elle doit apprendre à tenir sa maison et à cuisiner, elle doit être attentionnée, gaie, tolérante, se faire belle. En fait, l'éducation qui est donnée aux Camerounais, prépare le garçon à être plus compétitif, plus guerrier, plus bricoleur, atypique et spontané. Il est préparé pour affronter la vie en société pendant que la petite fille, dans le même temps, sort du moule éducatif plus préparée par rapport à son futur conjoint et sa famille et, par conséquent, désavantagée quant à la conquête du monde extérieur qui réussit plus aux personnes agressives. Tout porte dès lors à croire que l'apprenante, pourtant déclarée et reconnue officiellement partie prenante du système, reçoit une formation handicapante pour ses ambitions de futur *leader*, du fait de cet Implicite du discours pédagogique.

Quand on observe de près l'extrait 3 par exemple, on constate que, des quatre personnages qui s'y présentent, la femme intervient une seule fois, soit un rapport de prise de parole de 25% contre 75% pour l'autre sexe. Elle « travaille au dispensaire » : Agent de ménage? Secrétaire? Nurse? Médecin? L'imprécision qui entoure la profession de Mademoiselle Diakité, au terme même de sa présentation, est à tout le moins suspecte, surtout que les autres acteurs de la scène ont annoncé des fonctions précises: maître, directeur, écolier, instituteur. Quand on sait que « si nommer des êtres et les qualifier de façon spécifique, c'est donner à ces êtres un corps dans le monde de la représentation langagière, ne pas les nommer ou les nommer de façon imprécise [...] c'est ne pas leur prêter 'un corps', c'est donc ne pas appréhender leur identité d'êtres qui pourtant agissent » (Charaudeau 1983 : 115), la femme qui ne se nomme pas ou ne sait pas se nommer n'existe donc pas. On peut ainsi relever cette censure ou ce bâillonnement symbolique qui semble

empêcher le « deuxième sexe » de s'identifier avec précision. Patrick Charaudeau considère l'acte de langage non seulement comme une expédition, c'est-à-dire un discours émis par un sujet communiquant pour un sujet interprétant pour amener ce dernier à s'identifier consciemment ou non au sujet destinataire idéal, mais aussi comme une aventure étant donné que le sujet interprétant repère et interprète à sa façon les contrats et stratégies discursives. Ainsi, dans cette « aventure » (Charaudeau, 1983 :51) que constitue ici l'univers scolaire, la jeune Camerounaise pourrait déduire que, la pensée étant étroitement liée au langage, la femme qui ne sait pas dire ne sait pas penser.

Dans le même extrait, mention n'est faite nulle part des termes « maîtresse », « écolière » tandis que les noms propres sont essentiellement ceux des hommes. La jeune fille apprend ainsi que l'univers scolaire, pour ce qui est des acteurs, est réduit exclusivement à la gent masculine. Étant donné que la construction de la réalité conceptuelle passe par la langue, par le mot, le discours pédagogique semble ainsi proscrire, dès le primaire, l'existence de la femme en tant qu'actrice ou partenaire de l'univers académique. Cet « Apartheid de gent »¹⁵, assez symptomatique de la marginalisation dont la parole de la femme est l'objet, est non seulement le fait des représentations sexistes que presque toutes les méthodes consultées véhiculent sur le « sexe faible », mais apparaît paradoxal par rapport à la donne sociétale ambiante. En effet, suite à la loi n° 90/052 du 12 décembre 1990 portant sur la liberté de communication sociale au Cameroun, on a, sur le plan intellectuel, assisté au Cameroun à une explosion du mouvement associatif féminin : ont vu ainsi le jour plusieurs regroupements dont notamment l'Association Camerounaise des Femmes Juristes (ACAFEJ), l'Association Camerounaise des Femmes Médecins (ACAFEM), l'Association Nationale des Femmes Enseignantes du Supérieur, etc. Cette éclosion des actions féminines dans le domaine intellectuel peut présager une forme de prise de pouvoir par la femme. Cette distribution marquée sexuellement entre la femme et l'homme trouve son prolongement dans le discours iconographique de formation.

L'image, on le sait, est incontournable dans l'enseignement de base. Le savoir qui se transmet pendant les premières années de l'école passe considérablement par cet auxiliaire pédagogique qui, parce que relevant du sensible, ouvre progressivement les apprenants au monde et les marque ainsi à vie : « dans le livre scolaire, les mots, les concepts, les idées pour être saisis, perçus et au bout du compte mémorisés, ont besoin d'une matérialisation dans l'espace, dans le réel. L'image se charge d'assumer cette fonction » (Madja, 2003 : 8). Les extraits présentés supra sont justement accompagnés par des images illustratives qui reproduisent et transmettent implicitement, au-delà des visées objectives recherchées, des traits dominants féminins parfois en déphasage avec les us et coutumes de la société de référence. Les activités de langage au niveau 1 ont comme support visuel l'icône féminine dans les rubriques « La famille » ; « Le ménage-la toilette » ; « At the market ». L'icône masculine est convoquée dans « At the post office » ; « This is my school » ; « Hospitals » ou « Le conte ». Sa représentation dans le discours iconographique réfléchit la femme comme femme-objet, mère, épouse, séduisante, tous des modèles féminins teintés de stéréotypes qui renforcent l'image du « sexe faible ». Le stéréotype, constate justement l'auteur de *Les Idées reçues. Sémiologie du stéréotype*

« constitue le prêt-à-porter de l'esprit, l'équivalent de l'objet standardisé dans le domaine intellectuel. Il est l'image préfabriquée, toujours semblable à elle-même, que la collectivité fait monotone-ment circuler dans les esprits et les textes. Il s'agit des représentations toutes faites, des schèmes culturels préexistants, à l'aide desquels chacun filtre la réalité ambiante. Ce sont des images dans notre tête qui médiatisent notre rapport au réel » (Amossy, 1991 : 21–30).

Ainsi, la fonction culturelle latente de ces icônes, pendant qu'elle célèbre l'homme, elle dénigre et humilie la femme, la déclare incompétente dans les sphères publiques et la limite à la sphère privée. L'effet produit alors relève d'un paradoxe étant donné que l'école camerounaise se réclame égalitariste. La déduction la plus évidente c'est que derrière ces exercices pédagogiques se greffent des visées idéologiques qui véhiculent des messages misogynes.

Commentant justement le modèle explicatif de Christian Baudelot et Roger Establet sur les inégalités scolaires et sur les utilités que les acteurs attendent de la formation scolaire, François Dubet souligne :

Alors que les filles ont largement bénéficié de la massification scolaire, souvent, leurs résultats sont meilleurs que ceux des garçons, même si leurs orientations scolaires sont moins favorables à leur réussite professionnelle [...] La question du poids des inégalités sociales dans les parcours scolaires

¹⁵ En référence à l'Apartheid en Afrique du Sud d'avant 1991, Andrée Michel (1979) utilise cette expression pour signifier le développement séparé des genres dans une société.

reste fondamentale parce qu'elle procède de la déception engendrée par une démocratisation scolaire incapable de réaliser l'égalité des chances qui est au cœur du projet de l'école républicaine (Dubet 2010 : 78).

Au regard de sa représentation dans les manuels surtout francophones, la femme semble n'avoir pas véritablement évolué au Cameroun depuis 30 ans. Car, nous avons noté une nette évolution quant à la représentation de la femme dans le manuel anglophone en général. Dans le corpus, les textes supports à des exercices variés, en dehors de quelques exceptions, y sont moins sexistes et, plus proches de la réalité camerounaise contemporaine que dans les textes du sous-système francophone. Dans l'extrait 4 ci-dessus par exemple, la femme exerce ailleurs que dans des sphères privées ou discrètes : elle est médecin, policière, enseignante. En effet, selon les données obtenues auprès d'ECAM 2, 70% de femmes travaillent dans 30% de métiers salariés. La position des sexes, au sortir de la formation offre ainsi une vue plutôt hiérarchisée, stratifiée, en défaveur du « sexe faible ». En posant qu'il y a une inadéquation entre les buts affichés du discours pédagogique et les pratiques effectives dans la société, la suite de l'analyse entend établir une corrélation entre fait linguistique et fait social.

II-2 Femme et positionnement sociétal au Cameroun : à l'image du sujet formé

Les contraintes éditoriales nous ont obligée à nous limiter à un secteur d'activité où l'on pouvait avoir une appréciation de la représentativité de la femme et de l'homme en termes de parité dans les zones d'influence, via les champs de pouvoir les plus représentatifs. Il s'agit des groupes socio-économiques (GSE) dont la constitution prend en compte aussi bien les caractéristiques de l'activité que la position de l'individu dans cette activité. Regroupés en fonction du caractère formel ou informel de l'activité, les GSE sont: les cadres et patrons du public, les salariés du public, les cadres et patrons du privé formel, les autres salariés du privé formel, les exploitants agricoles, les dépendants agricoles informels, les patrons de l'informel non-agricole, les travailleurs pour compte propre de l'informel non-agricole et les salariés de l'informel non-agricole.

Dans le secteur formel, les hommes sont plus représentés dans les postes les plus importants constitués des cadres et des patrons du privé: 6.5% d'hommes contre 2.7% de femmes. De même, dans le public, la représentativité des hommes (cadres et patrons) est de 4.2% contre 1.5% chez les femmes. Les exploitants agricoles regroupent le plus de femmes et d'hommes actifs avec respectivement 39% et 37%. Par ailleurs, dans le groupe des dépendants agricoles informels, sur une population active occupée de 100 hommes et 100 femmes, l'on observe 27 femmes contre 11 hommes seulement. Par contre, le groupe qui possède la plus grande représentativité des hommes est celui des autres salariés du secteur privé formel : 9.6% contre 2.2% de femmes. Les chiffres de l'Organisation Internationale du Travail (2014)¹⁶ montrent que 70% de femmes travaillent dans 30% de métiers en général les moins payés et les moins considérés. Par ailleurs, vingt réponses sur trente du questionnaire dépouillé révèlent que les femmes ont des capacités managériales insoupçonnées. Elles sont même parfois sollicitées de manière ad hoc. Pourtant, les femmes occupent une place sinon lamentable du moins marginale par rapport aux champs de pouvoir. Quand elles échappent au secteur agricole qui, selon le tableau, est leur domaine de cantonnement, la majorité des femmes occupent des « emplois de femmes » caractérisés par un statut irrégulier, l'insécurité, de risques sérieux pour leur santé. Cette concentration des emplois féminins sur un petit nombre de métiers et de secteurs d'activité a même tendance à se renforcer. Les catégories socioprofessionnelles les plus féminisées (éducation, santé, commerce) regroupent plus d'emplois féminins. L'OIT remarque justement que « la qualité des emplois de nombreuses femmes, surtout dans les pays en voie de développement, est aussi lamentable que l'attention prêtée à leur droit de s'organiser afin de mieux se défendre »¹⁷. Cette concentration horizontale se double d'une concentration verticale puisque les métiers les plus féminisés sont les métiers peu valorisés socialement. Répondant aux causes de la faible représentativité de la femme camerounaise dans les sphères décisionnelles au sein d'une société comme le Cameroun qui se réclame égalitariste, Justine Diffo souligne pendant l'entretien:

La femme camerounaise ne semble pas très agressive. Elle n'a pas de l'audace en tout cas : l'audace de prendre son destin en main au lieu de se contenter de ce que la société lui offre; l'audace de s'affirmer

¹⁶ Voir OIT, « Les femmes entre la marginalisation et la volonté d'autopromotion », *Promotion des questions de genre, Cameroun*, <http://www.ilo.org/public/french/employment/gens/frenexec.htm>, consulté en mars 2014.

¹⁷ Voir OIT, <http://www.ilo.org/public/french/employment/gems/prenexec.htm>: 3, consulté en mai 2015.

comme actrice sociale à part entière. Je suis universitaire mais j'en connais des étudiantes qui, à un moment donné de leurs parcours, se comportent comme si le parchemin était un moyen pour se réaliser sur le plan matrimonial. Elles sont nombreuses les jeunes filles à avoir abandonné leur mémoire de Master ou leur thèse de doctorat une fois mariée. C'est en regard avec cette mentalité que nous avons posé entre autres les jalons de l'ONG 'More women in politics' qui est comme vous le savez, un projet d'appui à la massification de la participation des femmes aux échéances politiques. L'une des missions est justement de cultiver le sens de l'audace et de l'agressivité en la Femme camerounaise, parce qu'elle ne l'a pas encore de manière forte.

Nous posons ainsi que, faute de ce sens de « l'audace » au sens où Justine Diffo définit ce vocable, les femmes camerounaises apparaissent résignées et sont ainsi victimes d'une double ségrégation dans l'emploi qui est un espace plus ou moins prestigieux selon la stratification sociale : selon la *Deuxième enquête camerounaise auprès des ménages. Pauvreté et marché du travail au Cameroun*, quelques femmes seulement accèdent à des professions hautement qualifiées (magistrates, avocates, journalistes, médecins, chercheuses).

Il ressort parallèlement de *Situation de la femme camerounaise depuis l'indépendance* (Biyong, 2016) que les Camerounaises qui accèdent à des professions « en vue » sont le plus souvent écartées des fonctions de direction. L'histoire retient que la femme qui tient pourtant l'agriculture du Cameroun¹⁸ n'a jamais dirigé ce département ministériel. Presque toujours confinée à des ministères sociaux (les Affaires sociales, la Promotion de la femme et de la famille, etc.) avec des budgets sans communes mesures avec les ambitions déclarées du gouvernement, la femme reste écartée des ministères dits de souveraineté et développement (justice, défense, commerce et industrie, finance) au Cameroun. Même si, jusqu'en 2019, c'est-à-dire pendant près d'une décennie, le ministère de l'Éducation de base a été systématiquement dirigé par une femme, en termes d'effectifs du personnel aux différents postes de direction, la femme est à la remorque de l'homme dans ce département ministériel pourtant dominé par les femmes. Dans ce corps en général, le personnel des écoles maternelles est exclusivement féminin et le nombre de femmes assez important à la base s'amenuise considérablement selon qu'on évolue vers le cycle supérieur. La même configuration pyramidale s'observe dans le domaine de la santé où on a plus d'infirmières que d'infirmiers et moins de femmes médecin : l'enquête conduite auprès de l'Association Camerounaise des Femmes Médecins (ACAFEM) en 2014, donne ainsi 37% de femmes médecins contre 63% d'hommes.

Les ressources documentaires consultées montrent que, de façon globale, la femme camerounaise connaît une lente et difficile émergence dans les sphères décisionnelles. Dans les postes de gestion stratégique, les femmes se comptent presque sur les doigts d'une seule main: lors des rencontres de Yaoundé (2017) intitulées « Démocratie au féminin : État des lieux sur la place de la femme dans les postes de leadership », Justine Diffo remarque : « Il y a trop peu de femmes *leaders* dans le secteur privé comme en politique. Pourtant elles ont leur rôle à jouer dans le développement de la société camerounaise déclarée égalitariste »¹⁹. La coordinatrice nationale de l'ONG *More Women in Politics* présente, au terme de l'entretien, quelques chiffres qui résument cette situation :

En 2017 on a 12.7% de femmes ministres, 7.6% de femmes DG et 0% de femmes gouverneurs, moins de cinq femmes secrétaires générales de ministère sur une trentaine ; 4 femmes au grade d'Inspecteur général sur 34 ; 8 femmes conseillères techniques sur une quarantaine ; 12 femmes au rang de directeurs sur 138 ; etc. Dans la fonction publique par exemple, sur les 180643 personnels que compte l'administration publique camerounaise en 2010, 46110 seulement sont des femmes, soit 30,60%.

Les informations récentes étant les plus pertinentes, on peut, au regard de ces chiffres, parler d'une quasi-absence de femmes *leaders* au Cameroun. Plus de la moitié de la population camerounaise est ainsi presque exclue de la gestion effective de l'État, et par conséquent, la tendance est à la marginalisation de la femme en tant qu'actrice sociale. La mixité dans les sphères décisionnelles, plutôt qu'une présence effective valorisant les sensibilités et la particularité des deux sexes, se révèle comme une simple juxtaposition des genres où la présence quantitative et qualitative assez réduite de la femme n'apporte pas nécessairement les améliorations significatives promises et donc escomptées quant aux conditions de vie de la masse

¹⁸ Les enquêtes ont montré que c'est la femme qui en majorité investit le petit commerce au Cameroun. Les observables collectés dans les manuels pour cette étude ont également révélé que la femme est le support visuel des données renvoyant à ce secteur.

¹⁹ Le résumé de Maryvonne Monkam qui a réalisé le reportage de ces rencontres qui ont eu lieu le 1^{er} décembre 2017 à Yaoundé est d'ailleurs repris pendant la semaine du 4 au 9 décembre 2017 sur les antennes de la chaîne de télévision panafricaine *Vox Africa*.

des Camerounaises. La présidente de PROTEGE QV dans « L'éducation de la fille et de la femme leader de demain » relève que, parce qu'ils sont influencés par un modèle qui s'impose à travers une **formation scolaire** (c'est nous qui soulignons) entachée de beaucoup de clichés, les Camerounais s'approprient différemment l'espace social du fait de leur appartenance sexuelle (Siyam Siwé, 1997).

Les réalités sociétales semblent ainsi attester une influence considérable de la « formation de ... » sur la « formation pour ... » au sens où Jean-Pierre Cuq a défini ces expressions. De fait, le décalage entre la compétence et le poste de responsabilité fait que l'école camerounaise n'échappe pas à la remarque de Pierre Bourdieu selon laquelle « Après une période d'illusion et même d'euphorie, les nouveaux bénéficiaires ont peu à peu compris [...] qu'il ne suffisait pas de réussir dans l'enseignement pour accéder aux positions sociales auxquelles les titres scolaires [...] donnaient accès. » (Bourdieu et al. 1993 :598–599). Loin de réduire les inégalités sociales, comme le propose l'Explicite du discours pédagogique, l'école contribue ainsi à les reproduire. Le Camerounais qui a reçu de la société via sa formation un sens du placement bien affûté et aussi des modèles capables de le propulser à l'agressivité, à l'ambition, se sent motivé et place ainsi ce « capital culturel »²⁰ au bon moment et au bon endroit, c'est-à-dire dans les bons établissements et à des postes prestigieux. À l'opposé, la Camerounaise, handicapée du fait des préjugés liés à l'habitus, semble plus encline à s'en remettre aux injonctions sociales qui l'obligent à placer son capital culturel, au demeurant extrêmement réduit, à contretemps et à contresens.

Conclusion

Il se dégage ainsi de l'exploration du discours pédagogique aux cycles concernés par cette étude, une forme de « domestication » de la femme, contrairement à l'homme qui, lui, est très présent dans des sphères sous-tendues par un certain *leadership* ou greffées à un standing dans la société. Le savoir être véhiculé par le discours pédagogique camerounais questionné, en termes « d'orientation de conduite et de comportement » (Jodelet, 1994 : 2), prépare les apprenant(e)s à des types sociaux. Au sortir du cycle primaire, le jeune Camerounais peut conséquemment être ambitieux dans sa vie professionnelle, du moment où il correspond, à ce que Paul Foulquié (1971 : 443) appelle « un enfant socialement indépendant », c'est-à-dire un être compétitif, qui peut développer des ambitions supérieures quand vient le moment de son intégration dans la société active. La jeune Camerounaise, au contraire, s'engage frustrée et plus que potentiellement traumatisée dans sa vie professionnelle. Quand elle réussit à s'identifier, elle est très proche d'« un enfant socialement dépendant » (Foulquié, 1971 : 443), c'est-à-dire un être tourné vers l'attention à autrui, dont l'activité tient toujours compte de son partenaire au point d'en être paralysé. Les apprenantes qui intériorisent ces difficultés, habitus obligeant, peuvent ne plus croire en leurs potentialités propres.

Sans doute de bonne foi, l'institution scolaire camerounaise de base, par le choix des outils pédagogiques qui apparaissent à l'analyse sexistes, plutôt que de rendre plus aptes tous les sujets apprenants à s'insérer équitablement dans n'importe quelle profession et/ou poste déterminé, semble les avoir préparés à des professions et/ou postes hautement sexuées. De fait, l'épanouissement équitable des apprenants recherché par le projet éducatif initial apparaît, à l'analyse, asymétrique. Si donc l'école camerounaise, en tant que lieu de la promotion socioculturelle, prépare les apprenants, dès l'âge précoce, à une socialisation différenciée des acteurs sociaux, programmée, comme nous l'avons relevé, par le discours pédagogique, on peut affirmer que derrière les visées idéologiques de l'école se cachent les fonctions culturelles latentes. À ce titre, le décryptage du discours pédagogique dévoile ainsi la face cachée de l'école.

Additional File

The additional file for this article can be found as follows:

- **Annexe.** Quelques extraits d'entretiens recueillis. DOI: <https://doi.org/10.16993/rnef.53.s1>

Déclaration de conflit d'intérêts

Cette étude n'est pas une reprise de la réflexion menée dans le cadre de ma thèse²¹ de doctorat soutenue à l'Université de Franche-Comté en 2006, mais un prolongement de cette réflexion. Le Cameroun qui revendique une égalité de chances aux apprenants des deux sexes a connu une réforme des programmes en

²⁰ Pierre Bourdieu (1984) désigne par « capital culturel » l'ensemble des qualifications intellectuelles soit transmises par la famille, soit produites par le système scolaire.

²¹ Ndawouo Martine, *Représentations des genres dans le discours de formation scolaire et socialisation des apprenants aux Cameroun*, Université de Franche-Comté, Besançon, 2006.

2012, en mettant en vigueur dans l'enseignement l'Approche Par Compétence avec Entrée par Situation de Vie (APC-ESV), approche susceptible de favoriser une dynamique interactive et interactionnelle. L'APC-ESV, parce qu'elle revendique une pédagogie de l'intégration, se pose ainsi comme un excellent auxiliaire pour le développement des compétences orale et écrite qui dotent l'apprenant d'un savoir-agir en situation. À l'aune de cette réforme, nous avons voulu, par cette étude-ci, voir si le discours scolaire, à travers la qualité des textes et images (auxiliaires pédagogiques), prépare enfin les apprenants, futurs acteurs sociaux, à une intégration équitable et non discriminante des sphères prestigieuses du monde socio-professionnel. Alors que les méthodes qui ont servi de corpus à l'étude dans ma thèse couvrent la période allant de 1982 (date de l'accession du deuxième président de la République à la magistrature suprême) à 2002, celles de cette étude couvrent la période allant de 2006 à 2016. Les périodes de référence et les corpus des deux réflexions sont ainsi différents.

Nous tenons par ailleurs à signaler que, dans le cadre de cette étude, nous avons conduit entre autres des enquêtes qualitatives auprès de certaines personnes et personnalités dont les avis étaient susceptibles de mieux éclairer notre démarche. Comme on peut le constater dans les annexes, deux d'entre elles ont accepté de ne pas garder l'anonymat.

Données chiffrées à propos des enquêtes conduites

Nombre de questionnaires : soixante (60) questionnaires ont été administrés dont –trente (30) à des répondants auprès des administrations en charge de l'éducation, de la jeunesse, de la promotion de la femme au Cameroun et –trente (30) autres du même ordre ont été adressés à des personnes ressources, aux membres des ONG et des associations dont l'Association Camerounaise des Femmes de l'Enseignement Supérieur (ACAFES) et l'Association Camerounaise des Femmes Juristes (ACAFEJ).

Nombre d'entretiens : quatre au total : un entretien a été conduit auprès de la coordonnatrice du Réseau Francophone pour l'Égalité Femme-Homme ; un deuxième auprès d'une responsable de la Convention pour l'Élimination de toutes les Formes de discriminations à l'Encontre des Femmes (CEDAW); un troisième auprès de la responsable du Centre de Conseil et d'Écoute de Santé Reproductive pour les Adolescents (CESRAF) de l'antenne 'Littoral' de l'Association de Lutte contre les Violences faites aux Femmes (ALUF) et un dernier auprès d'un psychopédagogue par ailleurs Inspecteur coordonnateur régional en Conseil d'Orientation pour le Sud-Ouest au Cameroun.

Références

Corpus

Collectif. (1995). *Champions en français, SIL*. Paris/Yaoundé : Edicef/Clé.

Nama, M. (Coordinator) (2011). *Primary English for Cameroon*. SL : Hilary Thompson.

Ngo Nguimbot. (2014). *Les Compétents*. éd. Presse.

Textes

Amossy, R. (1991). *Les Idées reçues, sémiologie du stéréotype*. Paris : Nathan.

Beacco, J.-C., Chiss, J.-L., Cicurel, F., & Véronique, D. (2005). *Les Cultures éducatives et linguistiques dans l'enseignement des langues*. Paris : PUF.

Biyong, P. (2016). Femmes en politique au Cameroun. In *Situation de la femme camerounaise depuis l'indépendance*, <http://www.gcnet/cm/cite/situation-femme/femmpolitique.htm>, consulté en mars 2016.

Blanchet, P. (2007). Biais et contre-biais : réflexions méthodologiques et épistémologiques sur la notion de « corpus » dans un cadre ethno sociolinguistique. In : Michelle Auzanneau (dir.), *La Mise en œuvre des langues dans l'interaction*. Paris : L'Harmattan, 341–352.

Bourdieu, P. (1984). Espace social et genèse des « classes ». *Actes de la recherche en sciences sociales*. N°52/53, 3–14. DOI: <https://doi.org/10.3406/arss.1984.3327>

Bourdieu, P. (1987). *Choses dites*. Paris : Édition de minuit.

Bourdieu, P. (dir.) (1993). *La Misère du monde*. Paris : Seuil.

Cabinet Civil de la Présidence de la République (ouvrage publié par). (1992). *Cameroun 1982–1992. Des faits et des chiffres. Le bilan de la décennie Biya*. Yaoundé : Saint-Paul.

Canut, C. (1995). *Dynamisme et imaginaire linguistiques dans les sociétés à tradition orale*. Thèse de doctorat sous la direction d'Anne-Marie Houdebine. Université de Paris III.

Charaudeau, P. (1983). *Langage et discours. Éléments de sémiolinguistique (Théorie et pratique)*. Paris : Hachette université.

- Chevrier, J.** (1984). *Littérature nègre*. Paris : Armand colin.
- Cuq, J.-P.** (dir.) (2003). *Le Dictionnaire de didactique de français*. Paris : CLE International.
- Dubet, F.** (2010). Sortir de l'idée de crise. *ERES. Nouvelle revue de Psychologie*. 2010/1 n° 9, 131–147. DOI: <https://doi.org/10.3917/nrp.009.0131>
- Duru Bellat, M., & Van Zanten, A. H.** (1992). *Sociologie de l'école*. Paris : Armand Colin.
- Etienne, J., Bloess, F., Roux, J.-P.** (2004). *Dictionnaire de sociologie*. Paris : Hatier.
- Feussi, V.** (2006). *Une Construction du français à Douala – Cameroun*. Thèse de Doctorat. Université François Rabelais de Tours.
- Foulquié, P.** (1971). *Dictionnaire de la langue pédagogique*. Paris : Quadrige/PUF.
- Grawitz, M.** (1990). *Méthodes des sciences sociales*. Paris : Dalloz.
- Institut National de la Statistique.** (2002). *Deuxième enquête camerounaise auprès des ménages. Pauvreté et éducation au Cameroun*. Yaoundé : Institut National de la Statistique.
- Institut National de la Statistique.** (2002). *Deuxième enquête camerounaise auprès des ménages. Pauvreté et marché du travail au Cameroun*. Yaoundé : Institut National de la Statistique.
- Institut National de la Statistique.** (2003). *Deuxième enquête camerounaise auprès des ménages. Pauvreté et genre au Cameroun*. Yaoundé : Institut National de la Statistique.
- Jodelet, D.** (1994). *Les Représentations sociales*. Paris : PUF.
- Loi N°98/004 du 14 avril 1998 d'orientation de l'Éducation au Cameroun*
- Maja, D.** (2003). Qu'est-ce qu'une illustration. *Notre librairie, Guide Pratique d'illustration*. Numéro hors-série, janvier – mars, 8–12.
- Michel, A.** (1979). *Le féminisme*. Paris : PUF.
- Ministère de l'Éducation Nationale.** (1984). *Programmes de l'enseignement secondaire général*. Yaoundé : CEPER.
- Ndawouo, M.** (2006). *Représentations des genres dans le discours de formation scolaire et socialisation des sujets-apprenants au Cameroun*. Thèse de doctorat, NR. Université de Franche-Comté, Besançon.
- OIT.** (2014). Les femmes entre la marginalisation et la volonté d'autopromotion. Promotion des questions de genre. Cameroun, <http://www.ilo.org/public/french/employment/gens/frenexec.thm>, consulté en janvier 2014.
- Py, B.** (2004). Pour une approche linguistique des représentations sociales. *Langages*, Volume 38 Numéro 154, 6–19. DOI: <https://doi.org/10.3406/lgge.2004.943>
- Schaaff, A.** (1969). *Langage et connaissance*. Paris : Anthropos.
- Siyam Siwé, S.** (1997). L'éducation de la fille et de la femme leader de demain. *Femmes camerounaises: Adulation et marginalisation*. Yaoundé : Éditions Saagraph et Friedrich-Ebert-Stiftung, 39–49.

How to cite this article: Fandio, M. (2021). L'apprenant (e) camerounais(e), quel leader de demain ? La face cachée du discours scolaire. *Nordic Journal of Francophone Studies/Revue nordique des études francophones*, 4(1), pp.13–28. DOI: <https://doi.org/10.16993/rnef.53>

Submitted: 07 November 2020 **Accepted:** 22 February 2021 **Published:** 08 March 2021

Copyright: © 2021 The Author(s). This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC-BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited. See <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>.



Nordic Journal of Francophone Studies/Revue nordique des études francophones
is a peer-reviewed open access journal published by Stockholm University Press.

OPEN ACCESS