
L'architecture du système universitaire Camerounais : évolution historique et dynamique actuelle

Ernest Folefack

L'enseignement supérieur au Cameroun est constitué par l'ensemble des enseignements post-secondaires assurés par les institutions publiques et par les institutions privées agréées comme établissements d'enseignement supérieur par l'État¹. L'objet de cette étude n'est pas l'ensemble des établissements d'enseignement post-secondaire, mais ceux qui font partie du système universitaire. Il s'agit, d'une part, des universités d'État et des établissements publics d'enseignement supérieur à statut particulier, et, d'autre part, des universités privées et institutions privées d'enseignement supérieur (IPES). L'architecture de l'enseignement supérieur au Cameroun se complexifie aussi bien horizontalement que verticalement. Horizontalement, il s'agit d'une véritable course entre promoteurs et autres acteurs, aussi bien pour occuper les espaces de savoirs que pour attirer une clientèle dispersée sur le territoire national. Verticalement la hauteur est désormais imposée par l'adoption, depuis la rentrée 2007-2008, du système licence-master-doctorat (LMD), avec ses trois principaux niveaux de sortie, assortis de niveaux intermédiaires (Bac +2 et Bac +4) – toujours dans le but de satisfaire une partie de la clientèle.

L'objectif pratique de cette étude est de présenter, en se servant de l'image d'un ouvrage architectural, l'ensemble des offres de formations du système universitaire camerounais. Une architecture dynamique qui permet de découvrir son évolution historique, son actualité, aussi bien que d'esquisser une perspective. Il est indéniable qu'autant la question de l'éducation reste primordiale et stratégique pour l'État,

autant celle de l'offre de formation est au cœur des missions et des stratégies propres à chaque université. Le champ universitaire, au fur et à mesure qu'il s'étend, induit une concurrence autour de l'offre de formation. Cette concurrence a pris plus de relief du fait que, depuis bientôt deux décennies, les promoteurs privés, jusque-là cantonnés dans les enseignements primaires et secondaires, y ont désormais droit de cité. Cette émergence de l'enseignement supérieur privé s'est généralisée en Afrique avec les privatisations des années quatre-vingt-dix, ce qui permet à certains auteurs de l'assimiler à la privatisation (Nwuke 2008). La privatisation, pour certains auteurs, relève de l'absence de l'offre publique – mise à mal par les plans d'ajustement structurel (Maillard et Veneau 2006) – qui oblige les apprenants à se tourner vers l'offre privée. Ces nouveaux venus dans l'offre de formation au niveau supérieur rivalisent en matière de communication pour séduire la clientèle et rentabiliser l'activité que la loi dit pourtant non lucrative².

Le paysage universitaire est dorénavant organisé en fonction de deux pôles, public et privé. Le premier pôle est structuré autour de huit universités et trois établissements publics d'enseignement supérieur à statut particulier³. Dans chaque université, cohabitent des facultés, des « grandes écoles » et des IUT, ces deux derniers ayant historiquement une mission de formation professionnelle – par opposition aux autres structures qui ont une vocation à la formation générale. Cette division du travail est désormais brouillée par un véritable engouement pour les formations professionnelles dans les structures à vocation généraliste, du fait du discours ambigu du système LMD et du discours portant sur la professionnalisation des enseignements. Cette nouvelle orientation a pour conséquence l'introduction des formations payantes et une certaine concurrence entre les universités d'État.

Le deuxième est marqué par un foisonnement d'initiatives de création et d'ouverture d'instituts privés d'enseignement privé (IPES) dont certains se donnent le titre d'université, parfois sans égards aux prescriptions légales et réglementaires en la matière. Une chose semble être le dénominateur commun de ces initiatives : elles sont toutes orientées vers les formations professionnelles. Il est désormais très clair que la question de la professionnalisation, ou de l'affichage des offres des formations professionnelles, est au cœur de la concurrence entre instituts privés, mais aussi entre les pôles public et privé.

À l'examen de l'ensemble de l'enseignement supérieur au Cameroun, se profile une première question : quel type de produit forme-t-on aujourd'hui dans ces différentes institutions publiques et privées et à quoi se destinent-ils ? Les réponses résident dans une combinaison admettant un équilibre incertain entre les offres et les demandes de formation exprimées par la clientèle, mais elles renvoient surtout à l'éternel problème de l'adéquation entre formations et emplois qui, dans le contexte d'une économie sous-développée, prend la forme du déséquilibre entre les diplômés (adéquats ou non) et les places effectivement offertes par l'économie. C'est une clientèle guidée, voire ballottée par les fluctuations du marché de

l'emploi. Une autre question serait de savoir si la pluralité des institutions de l'enseignement supérieur constitue une réponse à la diversité des demandes de formation qui s'expriment. Si tel est le cas, cela règle-t-il le problème du face-à-face entre un système universitaire qui produit les diplômés et une économie stagnante qui ne crée pas suffisamment d'emplois ? Qu'en est-il de l'organisation interne de ce système pour faire face à la demande, notamment en ce qui concerne les cycles de formation et les écoles doctorales ? Une étude de l'architecture de l'offre des formations s'impose, dans ce contexte où le choix de la formation n'est plus, comme durant les trente premières années, le fruit d'un hasard, mais constitue un investissement familial qui intègre les projets de future carrière et sans doute de vie.

En exposant l'architecture de ce système universitaire, nous partons d'une problématique de recherche de la visibilité et de la cohérence de l'ensemble – à travers une concurrence qui s'installe tant entre structures qu'entre types de formation – en empruntant mutatis mutandis à la théorie de l'architecture organisationnelle (Biot-Paquerot 2006). Cette recherche côtoie, voire parasite les autres problématiques de l'ensemble de l'étude. Elle devra malgré tout nous permettre de présenter sur un seul plan l'ensemble des structures qu'abrite ce système universitaire ainsi que les formations et les conditions d'accès (libre ou limité). À terme, l'étude nous permettra de disposer d'un outil de navigation au sein du système, à la recherche des structures ou des formations.

L'exposé comporte trois étapes : dans un premier temps, l'historique de la mise en place de cette architecture ainsi que des mutations ; dans un deuxième temps, la complexification de l'ouvrage, comportant les compartiments privé et public ; et troisièmement, les structures flexibles ou logiques sous-jacentes qui animent les acteurs par rapport à la clientèle, et leurs destinations.

Une architecture structurée par l'héritage colonial et les besoins de l'État

Dans l'enthousiasme de l'indépendance et conscient de la responsabilité du nouvel État, le Cameroun a, à l'évidence, engagé plusieurs chantiers, dont celui de l'enseignement à tous les niveaux constitue sans doute une des priorités. L'enseignement supérieur avait en outre une dimension importante tenant à la souveraineté du pays et en tant que haut lieu de formation des élites dirigeantes. Pour la formation des enseignants du secondaire, l'École normale supérieure est créée en 1961 ainsi que l'Institut national d'études universitaires (INEU)⁴, l'embryon de l'Université fédérale du Cameroun mise en place en 1962⁵. Cette unique université fédérale, qui devient Université de Yaoundé en 1967, regroupe les facultés et les grandes écoles qui lui sont rattachées au fur et à mesure de leur création (Figure 1). Quinze ans après, intervient la création des centres universitaires, qui élargit à la fois l'assise territoriale et les domaines de formation. En 1993, soit encore quinze ans après cet élargissement, s'engage une autre réforme spectaculaire, qui consacre

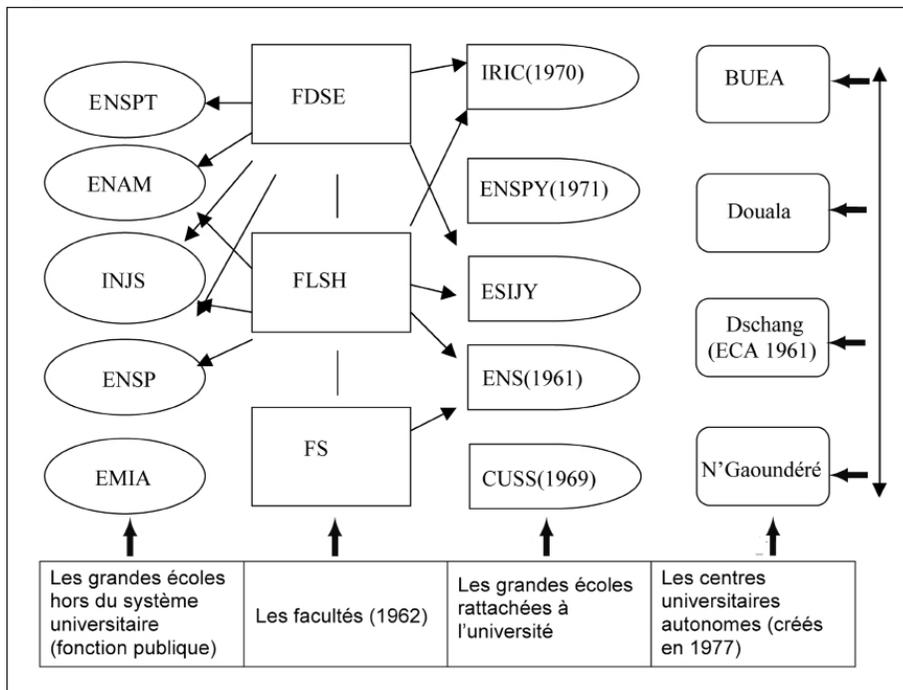
l'éclatement de l'université unique en six universités d'État⁶. Ce nombre est porté à huit avec la création de l'Université de Maroua en 2007 et celle de Bamenda en 2010. Dans le même temps, l'organisme chargé de la gestion de l'enseignement supérieur au sein du gouvernement évolue d'un secrétariat permanent de l'enseignement supérieur⁷ en 1962 à un ministère à part entière en 1984⁸, en passant par une direction de l'enseignement supérieur en 1975.

Une architecture à l'image de l'architecte : héritage du modèle français d'avant 1968

La première décennie de l'université camerounaise (1962-1973), qui correspond à sa mise en place, fut le résultat de l'assistance technique française mise en œuvre par la Fondation française. Elle a reproduit l'architecture du système universitaire français d'avant 1968, notamment la distinction université – grandes écoles. En effet, la première caractéristique de cet enseignement supérieur à la française est la création des grandes écoles fonctionnant parallèlement à l'université. Une tradition qui date de la Convention, qui par son décret du 15 septembre 1793 supprima les universités parce qu'elles étaient fortement corporatistes, pour les remplacer par les Grandes Écoles dont le rôle était de former les cadres indispensables à la nation⁹. Mais l'université dite impériale renaît sous Napoléon 1er en mai 1806 et consacre le modèle de l'université d'État, qui jouit du monopole de l'enseignement et intègre en son sein les établissements. Cette université impériale évolue notamment sous la Loi Falloux (1850) et devient université de France. En 1854, l'université disparaît, remplacée par les facultés placées sous la tutelle des recteurs. Elles sont dirigées par les doyens nommés pour trois ans par le ministre et choisis parmi les professeurs titulaires. En 1896 naît finalement le modèle qui fonctionne encore au Cameroun, d'une université comme corps constitué des facultés. Le modèle a très peu évolué depuis 1962, car les facultés sont toujours dirigées par les doyens – seule la direction de l'université est passée du chancelier au recteur. C'est dire que la réforme française intervenue en 1968¹⁰ n'a pas été reprise par le Cameroun. La gestion de la nouvelle université sera par ailleurs assurée par l'organisme français de 1962 à 1973. Pendant cette période naît une controverse idéologique entre francophones et anglophones sur le modèle d'université adopté, qui se veut un facteur d'unité nationale, notamment par l'instauration du bilinguisme officiel en 1964. Au-delà de la domination numérique des francophones, qui s'explique par la démographie, les ressortissants de la partie anglophone s'opposent au modèle français. Cette controverse récurrente oblige le pouvoir politique à proposer une solution ambiguë avec la réforme engagée en 1993, qui consiste à proclamer que les universités de Buéa et de Bamenda suivent la tradition anglo-saxonne. Mais peut-on réellement parler de modèle francophone ou anglophone au Cameroun ? On se réfère ainsi à la structuration des études avant l'uniformité (par ailleurs aménageable) du processus de Bologne, alors que la tradition anglo-saxonne est plurielle : elle est différente sur le territoire même

du Royaume-Uni, selon qu'on est en Écosse ou en Angleterre et au pays de Galles, elle est plus différente encore en Amérique du Nord (Canada et États-Unis). Le modèle français ne sied pas totalement à l'autre partie du Cameroun – et ce, depuis 1968 – non plus que les réformes françaises qui se sont succédé. En réalité, ce qu'on désigne dans les textes officiels comme une université de tradition anglo-saxonne se réduit à imposer l'anglais comme l'unique langue d'enseignement. Les autres universités, par une fausse symétrie, sont perçues comme le modèle francophone alors qu'il n'en est rien. Tout au plus peut-on parler du modèle camerounais, dont la première caractéristique est le bilinguisme officiel. Qu'on soit en présence de l'un ou de l'autre faux modèle, une des caractéristiques de l'université camerounaise est le dirigisme de l'État à travers le ministère de l'Enseignement supérieur, qui recrute et rémunère les enseignants, mais aussi nomme aux moindres fonctions administratives ou académiques¹¹.

Figure 2.1 : Le schéma architectural du système universitaire avant les réformes de 1993



Légende :

- CUSS : Centre universitaire des sciences de santé (désormais FMSB Faculté de Médecine et de Sciences biomédicales).
- ECA : École camerounaise d'agriculture devenue ENSA et rattachée au Centre universitaire de Dschang à partir de 1977.
- EMIA : École militaire inter-armées.

ENAM : École nationale d'administration et de magistrature.
 ENS : École normale supérieure.
 ENSP : École nationale supérieure de police.
 ENSPT : École nationale supérieure des postes et télécommunications.
 ENSPY : École nationale supérieure polytechnique de Yaoundé.
 ENSTP : École nationale supérieure des travaux publics.
 ESIJY : École supérieure internationale de journalisme de Yaoundé.
 FDSE : Faculté de Droit et de Sciences économiques.
 FLSH : Faculté des Lettres et des Sciences humaines.
 FS : Faculté des Sciences.
 INJS : Institut national de jeunesse et sports.
 IRIC : Institut des relations internationales du Cameroun.

Une organisation conforme aux enjeux de l'enseignement supérieur

À la création de l'enseignement supérieur au lendemain de l'indépendance, certaines missions lui sont explicitement confiées, à savoir l'élaboration et la transmission des connaissances ; le développement de la recherche et la formation des hommes ; la charge de porter au plus haut et au meilleur rythme de progrès les formes supérieures de la culture et de la recherche ; l'ouverture de l'accès à la formation supérieure à tous ceux qui en ont la vocation et la capacité ; le concours à l'appui au développement et à la promotion sociale et culturelle ; le développement de la pratique du bilinguisme. Mais les enjeux de l'enseignement supérieur dépassent de loin cette présentation symbolique d'une institution comme outil de production de savoir. En effet, la mise en place de l'enseignement supérieur, et particulièrement de l'université, renvoie à une diversité d'enjeux politiques et sociaux. Outre que cet enseignement supérieur est un symbole de la souveraineté, il la matérialise par le fait qu'il constitue un instrument par lequel le pays engage la maîtrise de son destin à travers les processus d'africanisation des cadres et de développement. L'enseignement supérieur se veut le creuset de l'idéologie d'État de l'unité nationale, dont il doit être l'outil de production et de diffusion. L'architecture adoptée sied justement à de tels enjeux. En effet, l'université unique, bilingue, renvoie à cette œuvre d'unité nationale. De la même façon, son organisation au sein d'un ensemble intégré, constitué de l'université et des grandes écoles, est fonction de la mission qui lui est assignée de produire des agents devant prendre en charge l'État.

Cette mission est aujourd'hui étendue de manière à embrasser tous les défis de la société. Pour l'État, l'université est devenue aussi un dispositif d'aménagement du territoire, ce qui s'accompagne d'une intrusion des considérations politiques de nature à remettre en cause sa mission de creuset de l'unité nationale (Ngwé *et al.* 2006). La fonction du bilinguisme est, elle aussi, remise en cause avec la création des universités opérant avec une seule langue¹².

Une architecture fonctionnelle pour les besoins de l'État

Parti d'une architecture simple pendant les trois premières décennies, le système camerounais de l'enseignement supérieur s'est brutalement restructuré depuis les années 1990. L'architecture était limitée à une université classique avec trois facultés et un sous-système d'institutions de formation professionnelle (grandes écoles). L'éclatement dans l'espace national de ces institutions n'avait eu aucun impact sur l'architecture. Les conditions d'accès et la destination immédiate des produits structuraient cette organisation. Il s'agissait avant tout en effet de satisfaire la demande en personnel des administrations et des entreprises publiques. C'est ainsi que l'enseignement supérieur a eu pour but principal de former les personnels de souveraineté, puis de développement.

La réforme de 1993 modifie substantiellement cette architecture au double niveau de l'espace et de la restructuration interne. Sur le plan spatial, les universités classiques s'installent hors de Yaoundé (Buéa, Douala, Ngaoundéré, Dschang). Sur le plan de la restructuration interne, les grandes écoles, naguère autonomes, voire indépendantes pour certaines, intègrent les structures des universités en gardant leurs dénominations (ENSET, ESSEC, ENSAI, ASTI) ou en se transformant en facultés (CUSS devient FSMB, ENSA devient FASA). De plus, les universités se dotent pour la première fois de formations courtes dans le domaine des technologies (IUT).

L'enseignement supérieur privé laisse pour la première fois place à des universités privées, en plus des instituts privés d'enseignement (IPES). Ces universités et IPES se retrouvent dans un cadre juridique finalement assez étroit – auquel elles ont du mal à se conformer entièrement – qui réduit la plupart de leurs formations à une simple préparation aux diplômes nationaux (BTS/HND DSEP/HPD) ou leur impose de s'allier aux universités d'État et/ou étrangères pour les besoins de validation de formations essentiellement professionnelles.

L'offre de formation, qui explose au Cameroun, dans une architecture dont le système universitaire est la pièce centrale, n'englobe pourtant pas toutes les possibilités de formation existantes. Les unes sont à cheval entre la fonction publique et l'université, alors que les autres sont complètement détachées. Parmi les grandes écoles qui sont à cheval – notamment sous la tutelle académique de l'université et sous la tutelle technique du ministère utilisateur des produits –, on peut citer l'École nationale supérieure des travaux publics (ENSTP), l'Institut national de la jeunesse et des sports (INJS), l'École nationale des postes et télécommunications (ENSPT). Parmi les grandes écoles qui sont uniquement liées à la fonction publique, on peut citer l'École nationale d'administration et de magistrature (ENAM) qui forme pour les administrations générales, les régies financières, et les douanes ; l'École militaire inter-armées (EMIA) pour les officiers des armées ; l'École nationale supérieure de police (ENSP) pour la formation des officiers et commissaires de police ; l'École nationale de l'administration pénitentiaire.

La complexification de l'architecture, fruit de la réforme et du foisonnement des IPES

Simplifié avant la réforme, le système d'enseignement supérieur camerounais offre à ce jour une architecture complexe comprenant, d'une part, les universités d'État et les établissements publics à statut particulier et, d'autre part, les universités privées et IPES. À la rentrée 2011, une vue d'ensemble de l'architecture du système universitaire se résume à : huit universités d'État abritant soixante-dix établissements (facultés, grandes écoles et instituts), deux universités virtuelles, une université panafricaine, une zone franche universitaire, 128 IPES.

En ce qui concerne les universités d'État, la complexité résulte moins de l'éclatement physique de 1993 qu'elle n'est l'effet plus incrémental de l'amorce par chacune d'elle d'une trajectoire plus individualisée, tendant vers la recherche d'un rayonnement tant sur le plan interne qu'international. Si seules deux universités se sont ajoutées à celles créées en 1993, l'évolution de l'architecture interne de chaque université est remarquable. On assiste, en effet, à une véritable explosion des offres de formation, donnant l'image d'un projet architectural dont le promoteur principal qu'est l'État privilégie rénovations, aménagements internes et extension des ouvrages existants par rapport à l'ajout de nouveaux.

Les IPES, quant à eux, sont un phénomène post-1993, mais dont le nombre a explosé en dix-huit ans. La tutelle de l'État, exercée via le MINESUP, est soumise à une énorme pression, tant les investissements dans ce domaine concentrent les retours immédiats. Les promoteurs des IPES sont nombreux et d'horizons divers, d'où leurs initiatives débordantes, concurrentes, et réparties de façon apparemment incohérente sur le territoire national.

Pour comprendre cette architecture, il nous faut explorer aussi bien les institutions que l'offre de formation du pôle public et du pôle privé.

Tableau 2.1 : L'architecture du système universitaire camerounais en chiffres à la rentrée 2011-2012

Catégories		Nombre	Observations
Universités d'État	Universités physiques	08	
	Grandes écoles avec tutelle académique du MINESUP	03	ENSTP, ENSPT et INJS (à partir de 2011-2012)
	Universités virtuelles	02	1 nationale et 1 régionale
	Zone franche universitaire	01	Logée à l'ENSPY
IPES ou universités privées	Privés confessionnels	15	Catholique (9) Protestant (2) Adventiste (1) Presbytérien (2) Évangéliste (1)
	Privés laïcs	113	
TOTAL		144	

Dans cette mise en place de l'architecture, la décision des offres de formation – qui influe sur l'architecture du système – repose sur des motivations très différentes selon qu'on est dans le pôle public ou le pôle privé.

Le processus de création des structures et de l'offre de formation dans le pôle public

Bien que la décision de créer une nouvelle université appartienne en théorie uniquement à l'État, d'autres acteurs concourent en pratique à la création des institutions universitaires. Si la dissémination croissante des universités publiques au sein du territoire national constitue un enjeu stratégique pour l'État dans sa politique nationale, permettant à celle-ci de jouer un rôle public (Sall, Lebeau & Kassimir 2003), il n'en demeure pas moins que ces créations sont aussi des réponses aux velléités régionalistes qui, de plus en plus, se manifestent. La création de l'Université de Maroua en 2007, ainsi que celle de Bamenda en 2010, est le fait des régions à travers la mobilisation de leurs élites. Cette intervention extérieure amorce un processus dans lequel l'université va se positionner comme un acteur de la politique locale et/ou nationale dans un contexte de pauvreté et, partant, de lutte pour les ressources rares.

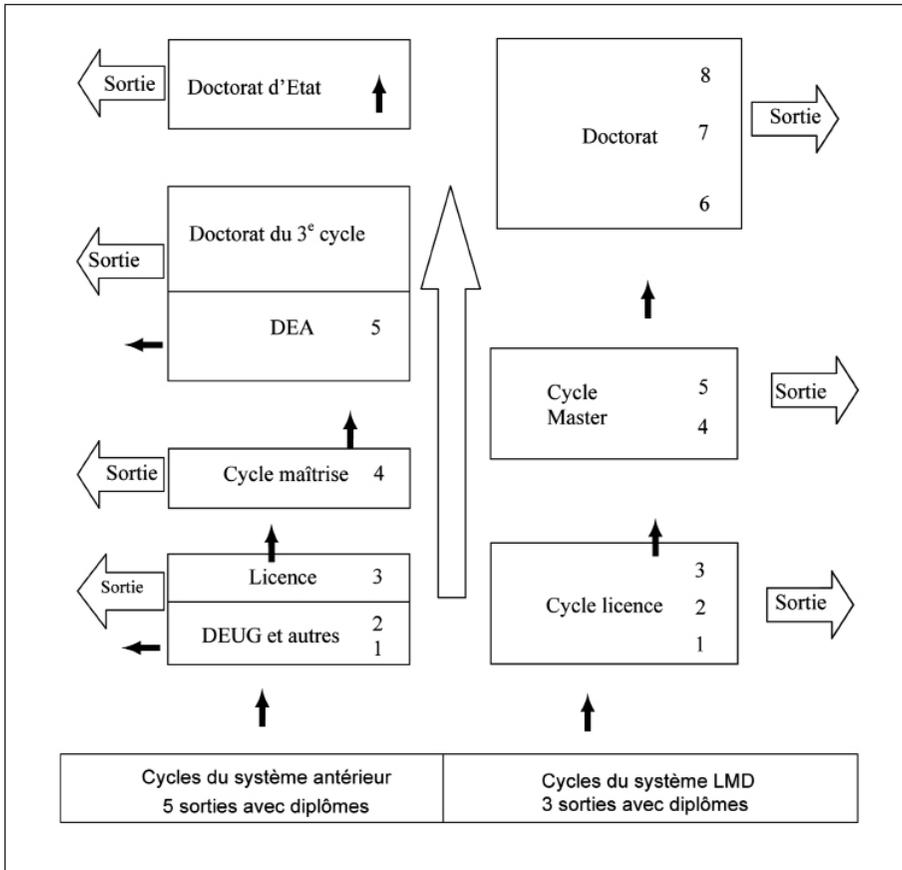
Quant à l'offre de formation, qui participe également à l'architecture sur le plan intérieur, elle est soumise à un jeu complexe d'acteurs mus par des intérêts divergents. Les élites régionales sont encore au premier plan de ce processus. La filière médecine, qui est au centre de toutes les convoitises dans toutes les universités, est ainsi parasitée par les intérêts de ces élites régionales¹³. Plus encore, la communauté universitaire est coauteur de la mise en place des offres de formation, depuis les étudiants qui considèrent les formations comme un tremplin pour la vie active, jusqu'aux enseignants pour qui elle constitue un moyen de valorisation sociale et de carrière. L'architecture de l'offre de formation ne peut ignorer ces attentes, qui sont désormais au cœur des missions de l'enseignement supérieur.

En compétition pour la captation des ressources de l'État et la conquête d'autres moyens de financement, les universités d'État se sont engagées dans une course effrénée pour la création de nouvelles filières, contribuant ainsi à modifier substantiellement l'architecture du système. En effet, l'ouverture de nouvelles filières est soumise à une habilitation du ministère de l'Enseignement supérieur, sur demande des universités. Les conditions d'une telle initiative sont fixées par un arrêté du ministre de l'Enseignement supérieur¹⁴. Selon l'article 2 de l'arrêté, « la demande d'habilitation est initiée par une équipe d'enseignants et de chercheurs, un département, un établissement ou une université. Elle suit la voie réglementaire, à savoir le département, l'établissement, le conseil d'université, le conseil d'administration, le ministère de l'Enseignement supérieur ». Elle comporte, le cas échéant, les modalités de fonctionnement des cycles concernés. L'ouverture effective d'un cycle donné ne peut intervenir qu'après satisfaction d'un certain nombre de conditions minimales, dont les ressources

humaines, infrastructurelles, financières, et le nombre d'étudiants. Les conseils des établissements, sous l'impulsion des enseignants engagés dans un effort de validation de leurs savoirs, décident en fait des matières à introduire. C'est à ce niveau micro que les acteurs internes des universités publiques agissent pour contribuer à la mise en place de l'architecture. Or, ces aménagements internes sont au centre des luttes de positionnement des acteurs pour l'occupation des positions et le contrôle des ressources y afférentes. Le système LMD constitue un site privilégié d'observation des ressorts qui structurent en pratique l'architecture du système. Enclenchés en 2007-2008, des formations dites professionnalisantes et de nombreux masters, qui exigent toujours plus de ressources humaines et financières, se sont ainsi subitement organisés. Il est intéressant de savoir qu'autant le système LMD semble un peu obscur, autant certains universitaires y ont trouvé l'occasion de donner libre cours à leur imagination. La multiplication des masters, qui permettent à leurs responsables d'engranger à la fois les ressources matérielles et le sentiment d'un véritable pouvoir académique, a un coût financier. C'est un truisme de parler de la mauvaise qualité de la gestion des ressources financières dans l'administration camerounaise, dont l'administration universitaire est une partie intégrante. Au bout de quatre ans de période transitoire entre l'ancien système et le système LMD, le véritable talon d'Achille des offres de formation que sont les ressources humaines et financières est désormais très visible. Chaque université a tendance à reproduire le même schéma de développement. Dès lors, le débat sur les formations payantes refait surface, au point de brouiller les cartes sur ce qui faisait la différence entre l'offre dans les deux pôles (public et privé).

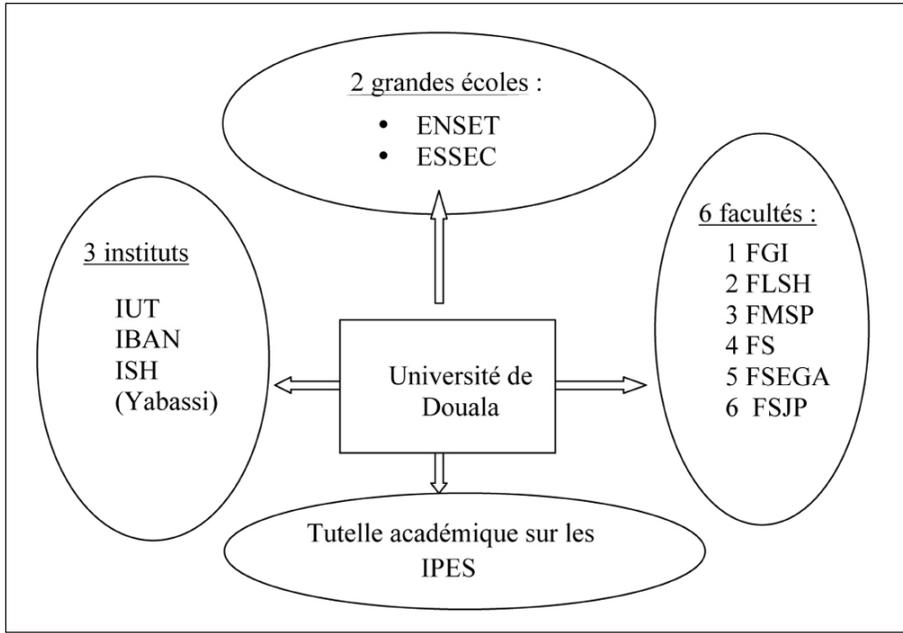
Un des épisodes de l'instauration du système LMD est le découpage des cycles. Par une équivalence tronquée, on considère la 2^e année de master comme faisant partie du cycle doctoral – par un curieux retour du refoulé du DEA (diplôme d'études approfondies). La conséquence de cette confusion grave a été la multiplication des écoles doctorales, dont la seule mission est de dispenser les cours en deuxième année de master (master 2). Cette interprétation ignore la véritable différence entre le système antérieur et le système LMD. La 5^e année qui, précédemment, faisait la première année (DEA) du cycle doctorat, est désormais la 2^e année et fin du cycle master. C'est à tort qu'en organisant les écoles doctorales dans les universités d'État, on retrouve l'année 2 du cycle doctorat. En réalité, la sélection pour s'inscrire en master doit se faire à la fin du cycle de licence et non à la fin de la première année du cycle master. Voir le figure 2 ci-dessous :

Figure 2.2 : Schéma comparatif des cycles du passage au système LM



Une des conséquences de cette confusion est la quasi absence des cours ou de moyens d'évaluation des étudiants inscrits en doctorat, alors qu'ils ont 180 crédits à valider sur trois ans pour obtenir le doctorat.

Figure 2.3 : Modèle de l'architecture d'une université d'État : cas de l'Université de Douala



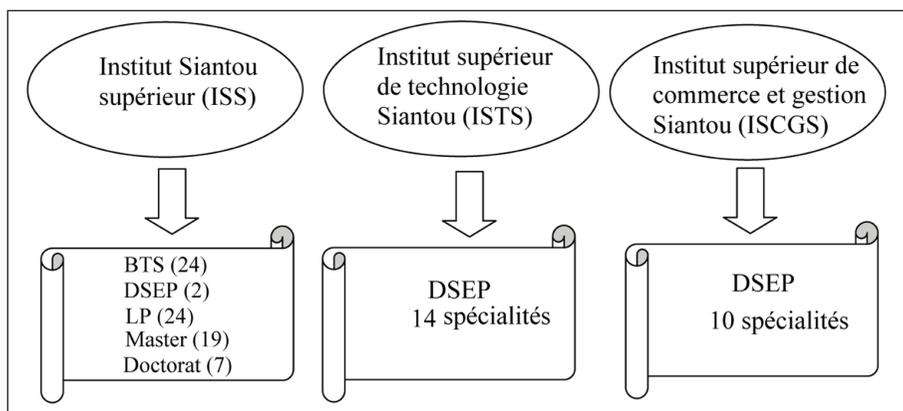
Légende : ENSET : École normale supérieure de l'enseignement technique ; ESSEC : École supérieure des sciences économiques et commerciales ; IBAN : Institut des Beaux-Arts de Nkongsamba ; ISH : Institut des Sciences halieutiques de Yabassi ; IUT : Institut universitaire de technologie de Douala ; FGI : Faculté de Génie industriel ; FLSH : Faculté des Lettres et des Sciences humaines ; FMSP : Faculté de Médecine et des Sciences pharmaceutiques ; FS : Faculté des Sciences ; FSEGA : Faculté des Sciences économiques et de Gestion appliquée ; FSJP : Faculté des Sciences juridiques et politiques

La décision de l'offre de formation dans le pôle privé

Les institutions privées, dont l'ambition de devenir des universités de plein droit est patente, se heurtent à une législation qui se veut rigoureuse. Cette rigueur a enclenché, chez certains promoteurs, la volonté de contourner la législation avec diverses astuces. On en vient à oublier que l'université est aussi un haut lieu de la recherche scientifique sans gains prévisibles. Aucune institution privée à ce jour n'évoque la recherche fondamentale, échappant ainsi à un pan des défis auxquels les universités doivent faire face (Sawyer 2004). Une activité qui absorbe les budgets est de nature à fausser la concurrence entre le pôle public et le pôle privé. Malgré ces tentatives de contourner la législation, il y a plusieurs contraintes objectives : la qualité du personnel et le risque de collation des diplômes dans le

but d'attirer la clientèle dans un contexte de compétition rude. Dans le privé, le promoteur est un entrepreneur qui a pour seule pression véritable la rentabilité de ses investissements. Par conséquent, l'architecture chez les IPES a surtout une fonction de séduction en direction de la clientèle. Elle doit s'afficher, dans toute sa splendeur, afin de se vendre. La rapidité, qui caractérise la décision de l'offre de formation chez les promoteurs des IPES et les universités, se heurte cependant à trois conditions, liées à la collation des diplômes qui sanctionnent les filières choisies. Il s'agit de préparer les diplômes nationaux, de délivrer les diplômes sous la tutelle d'une université d'État ou d'une université étrangère, et de la possibilité de délivrer ses propres diplômes.

Figure 2.4 : Architecture d'un IPES, cas du complexe universitaire SIANTOU



Trois établissements (tutelle académique des Universités de Dschang, Buéa, Yaoundé II et Kinshasa pour LP, masters et doctorat)

La préparation des diplômes nationaux

Selon la loi portant orientation de l'enseignement supérieur, la délivrance des titres et diplômes et la collation des grades nationaux relevant de l'enseignement supérieur sont de la compétence de l'État. Les universités d'État sont ainsi habilitées d'office à délivrer des diplômes. En revanche, les IPES ou universités privées ont besoin d'une homologation préalablement conférée par l'État pour délivrer ces parchemins. À ce jour, aucun des IPES – non plus que la plupart des universités privées – n'a encore obtenu ladite homologation¹⁵. La conséquence directe est que ces IPES sont les véritables centres de préparation des examens nationaux – qui sont essentiellement des formations de courte durée (BTS/HND, DSEP/HPD). Les résultats servent d'étendard pour la clientèle dans le choix des établissements qui rivalisent en matière de communication ou tout simplement de publicité. La diversité des filières et spécialités permet pour le moment à la grande majorité de cette centaine d'établissements d'afficher des résultats plus ou

moins convaincants dans leurs spécialités. Les filières et spécialités n'ont pas le même attrait auprès des apprenants. Un tableau élaboré par rapport aux résultats de 2011 nous permet de mesurer objectivement les filières et spécialités les plus sollicitées (voir Figure 4).

On remarque un grand déséquilibre entre les filières, la filière commerce et gestion étant de loin la plus représentée. Il s'agit de celle qui est la plus présente sur les offres de formation des IPES. Il est plus aisé de donner une formation en commerce et gestion (très théorique) que dans la filière industrielle et technologique (plus exigeante en ressources humaines et matérielles). Dans la filière commerce et gestion (65 % des admis en 2011), il y a des différences suivant les spécialités. Les plus sollicitées sont : comptabilité et gestion, banque, commerce international, action commerciale, etc.

Tableau 2.2 : Répartition des admis aux examens nationaux par filière dans les IPES (BTS/HND, DSEP/HPD confondus)

	Filière	Nombre d'admis (8 223)	
1	Commerce et gestion	5 386	65 499
2	Industrielle et technologique	1 877	22 826
3	Communication et information	479	5 825
4	Médico-sanitaire	383	4 657
5	Langue et didactique	69	00,839
6	Touristique	23	00,279
	Autres	6	00,075
	Total	8 223	100

La collation des diplômes sous tutelle ou agréments

L'absence d'homologation reste un dernier barrage pour empêcher que les universités privées et IPES ne supplantent les universités d'État – avec un risque sans précédent sur la valeur des diplômes. Il y a une présomption irréfragable de la volonté des IPES d'utiliser la facilité à obtenir les diplômes comme un produit d'appel en direction de la clientèle. La tutelle académique, qui est un palliatif à l'absence de l'homologation, consiste en un accord entre les IPES et les universités d'État permettant aux IPES de délivrer certains diplômes professionnels qui ne sont pas délivrés dans le cadre des diplômes nationaux organisés par le MINESUP. L'université d'État apporte ainsi sa caution à la crédibilité de tels diplômes. L'opacité qui entoure ces accords est une source d'inquiétude pour le chercheur. En effet, aucun IPES ne rend spontanément public le texte de son accord de tutelle – nous avons d'ailleurs pu en obtenir un seul, qui lie depuis 2004 l'Université de Buéa et la BUST (Bamenda University of Science and Technology). Il s'agit essentiellement des licences et masters professionnels. On assiste en effet à une véritable ruée des IPES pour obtenir les accords de tutelle

qui leur permettent d'offrir les licences et masters professionnels. Il est important de savoir dans quelles conditions la tutelle s'organise et quelles sont les modalités de contrôle des contenus des enseignements et la qualité de l'évaluation. Il y a des inquiétudes réelles qui ne peuvent être dissipées que par un encadrement rigoureux et transparent de cette tutelle, notamment quand elle concerne le domaine sensible de la formation aux métiers de la santé. Les IPES peuvent offrir certains diplômes préparés sous la tutelle des universités d'État ou, sous certaines conditions, des universités étrangères.

La collation de ses propres diplômes à l'UCAC (Université Catholique d'Afrique Centrale)

L'Université Catholique d'Afrique Centrale est une université étrangère dont les diplômes sont admis en équivalence au Cameroun. En effet, un accord de siège entre l'État du Cameroun et le Saint-Siège permet à cette institution de s'installer au Cameroun¹⁶ et un protocole audit accord fixe les conditions de reconnaissance des diplômes dudit institut par le Cameroun¹⁷. Les autres instituts ou universités privées confessionnelles n'empruntent pas la même démarche que l'ICY. En nombre sans cesse croissant, ils ont pour promoteurs les diocèses ou autres formes d'organisations propres aux différentes églises. Ils sont soumis à la réglementation en vigueur au Cameroun en matière de collation des diplômes, notamment à la tutelle des universités d'État, ou doivent suivre les étapes prévues par la loi d'orientation et le décret portant règles communes aux IPES. On est cependant intrigué par la démarche de certaines universités confessionnelles, qui ne mettent pas toujours en évidence le processus d'habilitation ou de tutelle.

Les contraintes sur les décideurs publics et privés

Les promoteurs ont naturellement la préoccupation première de réaliser le retour sur investissement qui détermine ce qu'ils considèrent comme les contraintes. Il y a là deux types de contraintes : les ressources financières, humaines, administratives, et l'attractivité, dans un contexte de compétition.

Les ressources financières et humaines

La problématique du financement de l'enseignement supérieur privé reste pertinente pour l'analyse (Ngwé *et al.* 2008). Les promoteurs des IPES se heurtent à la question générale des ressources financières pour s'engager dans les investissements à la hauteur de cette catégorie de biens désormais dans le commerce. Il s'agit d'investissements initiaux, dont la rentabilité peut être assez lente, avec le risque d'un échec. La capacité de financement des familles et le développement du pôle public sont, pour les promoteurs privés, les paramètres à prendre en compte. Dans les pays anglo-saxons (États-Unis, Royaume-Uni, etc.), les investissements dans ce secteur sont

assez rentables. Peut-il en être de même au Cameroun ? L'étude de la capacité des Camerounais à financer les études de leurs enfants prend ainsi en compte le nombre des jeunes qui vont étudier à l'étranger et dans les pays où le coût de la vie est très élevé (Europe, Amérique du Nord, Afrique du Sud, etc.). Ces promoteurs tentent de retenir ces fonds sur place et ont donc l'espoir d'un bon retour sur investissement. Pour Nanfosso, « l'arrivée des opérateurs privés dans le monde de l'enseignement supérieur a permis que s'exprime le génie de ceux qui s'intéressent au premier chef à la rentabilité de leurs investissements » (Nanfosso 2006). À titre d'illustration, pour la construction de son campus de Bonamoussadi¹⁸, le promoteur de l'ISMA (institut supérieur de management) a obtenu un prêt de 2.5 milliards de FCFA (= 5 millions \$; 1 \$ = 500 FCFA) de deux banques : la BDEAC (Banque de développement des États de l'Afrique centrale) et ECOBANK. On constate que les frais de scolarité vont de 300 000 FCFA à 2.5 millions de FCFA.

Les démarches administratives et les contrôles

Le contrôle de l'État sur l'enseignement supérieur impose des démarches administratives aux promoteurs des universités privées et IPES. En effet, l'État accorde à l'enseignement supérieur un caractère de priorité nationale et, partant, il organise et contrôle l'enseignement supérieur¹⁹. Il est exigé d'un promoteur qu'il obtienne successivement les autorisations, les agréments et enfin l'homologation. À ce jour et en 20 ans, aucune université privée ou IPES n'a réussi à obtenir un agrément. La difficulté d'obtenir une homologation signifie encore « l'ouverture contrôlée » (Ngwé *et al.* 2008). Ils fonctionnent sur la base des autorisations de création, d'ouverture et d'agrément. L'agrément est la reconnaissance du fonctionnement effectif et régulier.

L'agrément s'accompagne d'autres contraintes, comme les contrôles des inspecteurs du MINESUP, qui peuvent aboutir à des sanctions telles que la suspension des dirigeants ou la mise sous administration séquestre de l'établissement, sa fermeture provisoire ou définitive.

L'homologation se heurte à l'incapacité ou à l'absence de volonté de la part des promoteurs de recruter le personnel enseignant suivant la loi : « Les personnels enseignants permanents des institutions privées d'enseignement supérieur doivent avoir les mêmes qualifications académiques minimales que celles requises pour ceux des institutions publiques pour les mêmes filières et niveaux de formation »²⁰. Le recrutement des enseignants retraités des universités d'État ne peut être un palliatif à cette défaillance de toutes les universités privées²¹ et des IPES. Le phénomène de portage indirect (Ngwé *et al.* 2008) par les universités d'État s'accroît.

Le contrôle de l'État s'étend à la désignation des dirigeants académiques des IPES, notamment à leurs chefs d'établissements et responsables des affaires académiques²².

Les logiques sous-jacentes d'occupation d'espaces physiques et d'espaces des savoirs

Il y a une évolution interne de la réforme de 1993 qui, en principe, continue d'être le cadre général de l'offre publique de l'enseignement supérieur. Cette évolution est plus significative que la réforme de 1993, dont l'aspect spectaculaire de conquête des espaces physiques à travers l'éclatement de l'unique université en six universités était finalement inversement proportionnel à la diversité de l'offre académique et/ou de la tendance lourde qui faisait de l'État la destination principale des produits de ces universités. Dès lors, s'enclenchent enfin deux logiques, nourries par l'émergence des IPES, d'occupation des espaces physiques nationaux, d'une part, et d'occupation des espaces de savoir, d'autre part.

Les logiques d'occupation de l'espace physique

Depuis l'amorce de l'utilisation de l'université comme une identité des régions, l'extension des universités est devenue un critère important. En plus de la forte concentration des institutions universitaires à Douala et Yaoundé, on note leur démembrement géographique vers les localités un peu isolées. En effet, les universités d'État et les IPES ont adopté la formule de sites multiples sur l'ensemble du territoire national. Cette évolution est caractéristique de l'Université de Dschang qui en tire un slogan : « la plus nationale des universités d'État ». Car elle est présente, en plus du campus principal de Dschang, dans quatre campus : Bandjoun (IUT), Ebolowa (forêt eau et environnement), Foumban (IBA), Nkolbisson (CRESA bois) et trois antennes d'appui à la recherche (Bambui, Maroua, Belabo).

L'Université de Douala dispose désormais de deux campus hors de Douala : études halieutiques (Yabassi) et IBA (Nkongsamba). L'Université de Ngaoundéré dispose de l'École de géologie et des mines (Meiganga).

Tableau 2.3 : Répartition des universités et IPES dans les dix régions du Cameroun

Catégories d'établissements	Ad	Centre	Est	Ext-Nord	Lt	Nord	N-O	Ou	Sud	Sud-Ouest	Total
Universités d'État	01	02	00	01	01	00	01	01	00	01	08
Universités et IPES confessionnels	01	4	01	00	02	00	02	01	02	02	15
Universités et IPES Laïcs	01	39	01	01	45	03	11	10	02	07	120
Total	03	45	02	02	48	03	14	12	04	10	143

Source : les listes officielles publiées par le MINESUP, notamment dans Sup Infos n° 017 octobre 2010, voir aussi le site web <http://www.minesup.gov.cm>

Pour la plupart des universités privées et surtout des IPES, la logique qui domine le choix des sites d'implantation est la proximité des universités d'État pour les besoins du personnel enseignant qualifié, ainsi que des centres d'affaires. Au-delà de ces logiques fonctionnelles, certains choix des sites ne se justifient que par les liens affectifs du ou des promoteurs, généralement d'origine de la localité. Tels sont les cas de l'UDM, de l'Université de l'Équateur, de l'Institut polytechnique d'Obala, de l'agriculture Ombessa Kumba (Ade Catherine), Meyomessala (David Nkotto Emame), Mfou (Jules Atangana), Bertoua (association Djon), Oumarou (Garoua).

Les diocèses n'ont pas dépassé leurs limites territoriales et autres dénominations (Nanga Eboko, Bertoua, Église évangélique).

Les logiques d'occupation d'espaces de savoir

Pour les universités d'État, les demandes de nouvelles formations sont de moins en moins tournées vers les facultés, et de plus en plus vers la palette croissante d'offres de formation dans les nouveaux établissements spécialisés au sein des filières professionnelles des facultés. La conquête des espaces ou domaines des savoirs est cependant restée égale, bien au-delà de la réforme de 1993, aux formations adoptées en 1977. Une École polytechnique, une École de médecine (devenue faculté), une École d'agronomie devenue faculté, une École de commerce, une École agroalimentaire.

Quant au pôle privé, malgré le dynamisme des investisseurs privés dans l'enseignement supérieur (Nanfosso 2006), le nombre croissant de leurs établissements cache pourtant une très grande étroitesse dans les sphères des savoirs que l'enseignement supérieur est en droit d'explorer. Cette étroitesse se manifeste au Cameroun et même au Nigeria pourtant très dynamique (Erinosho 2008).

Tableau 2.4 : Répartition des établissements par université d'État

Type d'établissement	UBda	UB	UDla	UDs	UMra	UNgd	UYI	UYII
Facultés	6	07	06	05	00	05	03	02
Grandes écoles et instituts	5	02	05	02	02	05	03	03
Total	11	09	11	07	2	10	06	05

Source : Les textes officiels portant création de ces établissements

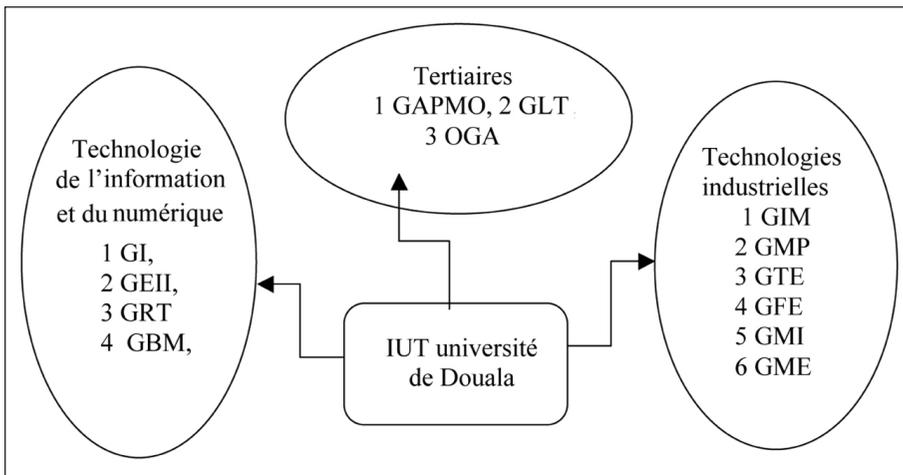
Légende : UBda = Université de Bamenda ; UB = Université de Buéa ; UDla = Université de Douala ; Uds = Université de Dschang ; UMra : = Université de Maroua ; UNgd = Université de Ngaoundéré ; UYI = Université de Yaoundé I et UYII = Université de Yaoundé II

Les lignes de césure du système apparaissent avec les formations courtes, via les IUT rattachés à certaines universités, dans les technologies et autres spécialités aboutissant aux diplômes de DUT (diplôme universitaire de technologie). On

assiste au rapatriement dans l'enseignement supérieur des BTS – autrefois offerts dans les classes spéciales des lycées techniques du sous-système francophone à titre de diplômés étrangers – et de leur vis-à-vis dans le sous-système anglophone, dit « city and Guilds ». Cette domestication du BTS (brevet des techniciens supérieurs) et de sa version anglophone, HND (Higher National Diploma), est à l'origine de l'explosion des IPES qui sont, pour la plupart, les centres de préparation au diplôme national qu'est le BTS. Sous la pression de ces IPES, un autre diplôme national est introduit à partir de 2005 : le DSEP/HPD (diplôme supérieur d'études professionnelles/Higher Professional Diploma). Puis, le DUT, avec l'ouverture d'un premier IUT dans l'Université de Buéa, dite de tradition anglo-saxonne. Une autre innovation est l'introduction des IBA (instituts des Beaux-Arts) dans deux universités : Dschang (campus de Foumban) et Douala (campus de Nkongsamba). Il s'agit de formations courtes (deux ans) essentiellement nouvelles dans le paysage universitaire camerounais. On y trouve les formations dans les domaines suivants : architecture et urbanisme, cinéma et audiovisuel, art plastique et histoire de l'art.

La professionnalisation des enseignements exige de restructurer toute l'offre de formation professionnelle, en plus des grandes écoles ou facultés à vocation essentiellement professionnelles, même si les facultés classiques ont introduit des formations professionnelles. Les formations classiques longues dans plusieurs facultés restent le lieu d'accueil du plus grand nombre des étudiants. On note dans le système camerounais une curiosité en ce qui concerne la science de l'éducation. Pour les universités dites de tradition anglo-saxonne (Buéa et Bamenda), on trouve une faculté de science de l'éducation alors qu'ailleurs (Yaoundé I et Maroua), cette formation se trouve seulement dans le domaine de la formation professionnelle de l'ENS. Les licenciés en science de l'éducation sont obligés de passer le concours de l'ENS pour une formation professionnelle, au risque de retrouver une partie du programme déjà acquis.

Les IUT sont les établissements de formation professionnelle de courte durée (2 ans) dans le domaine des technologies de gestion et des techniques administratives. Depuis leur insertion, avec les réformes universitaires, dans l'Université de Dschang, cinq autres universités ont chacune un IUT. Pour s'arrimer au système LMD, ces établissements sont progressivement autorisés à offrir des licences professionnelles. Il s'agit également d'un vivier pour les filières d'ingénieries. C'est un segment de l'architecture qui connaît beaucoup de nouveautés. À titre d'illustration, voir le tableau ci-dessous :

Figure 2.5 : Les formations offertes à l'IUT de Douala

Légende : **Tertiaires :** 1- GAPMO (Gestion appliquée aux petites et moyennes organisations) ; 2- GLT (Génie logistique et transports) ; 3- OGA (Organisation gestion administrative)

Technologies de l'information et du numérique : 1 – GI (Génie informatique) ; 2- GEII (Génie électrique et informatique industrielle) ; 3- GRT (Génie des réseaux et télécommunications) ; 4- GBM (Génie biomédical)

Technologies Industrielles : 1- GIM (Génie industriel et maintenance) ; 2- GMP (Génie mécanique et productique) ; 3- GTE (Génie thermique et énergie) ; 4- GFE (Génie ferroviaire) 5- GMI (Génie des mines) et 6- GME (Génie métallurgique)

Engouement pour la filière médico-sanitaire et les métiers de la santé animale

En 2000, le paysage universitaire camerounais comptait une seule faculté de médecine, qui recrutait une centaine d'étudiants par an. La même faculté avait en son sein une formation courte pour la formation des infirmiers et autres techniciens de la santé. Dans le privé, seul l'ICY, composante de l'UCAC, avait une formation courte, notamment l'école des sciences infirmières. Fin 2011, on compte dix facultés de médecine – soit une croissance de 900 pour cent – dont trois facultés ou grandes écoles offrant la médecine vétérinaire, trois dans la pharmacie, etc. Les IPES se sont engouffrés dans le créneau de la formation aux métiers d'infirmier, de technicien de laboratoire et aux autres métiers liés à la santé. On compte vingt-six instituts qui proposent des formations aux titres suggestifs et alléchants. Cette croissance soudaine est très problématique du point de vue de la disponibilité du personnel enseignant qualifié et, partant, de la qualité des produits de ces formations. Cette préoccupation est également celle de l'Ordre national des médecins du Cameroun (ONMC)²³ qui a demandé la

fermeture de vingt-six IPES exhibant parfois les accords de tutelle académique des universités d'État. Il y a lieu d'imaginer un système d'accréditation de ces formations avec le concours des différents ordres professionnels (pharmaciens, infirmiers, médecins).

Tableau 2.5 : Les établissements offrant les formations médico-sanitaires et vétérinaires

Filières	Universités d'État	Universités privées confessionnelles	IPES sous tutelle
Médecine humaine	4	4	2
Pharmacie	2	2	
Vétérinaire	2	1	1
Soins infirmiers et autres	2	3	26
Filières biomédicales	2	00	00

L'ère des initiatives innovantes

L'offre de formation se refusait à toute innovation jusqu'aux années 2007. Depuis, on assiste à des initiatives tant dans le pôle public que privé.

Dans le pôle public, on dénombre les instituts, grandes écoles, facultés, filières. Parmi les plus innovantes, les IBA imaginés dans les années quatre-vingt-dix, mais réellement mis en place dans les années 2000. On peut citer l'Institut supérieur du Sahel (ISS) à l'Université de Maroua, qui innove par la prise en compte de la spécificité de la zone climatique du Sahel, à travers l'introduction de la filière énergies renouvelables, de l'hydraulique et de la maîtrise des eaux, des sciences de l'environnement, des matériaux, de l'architecture et de l'habitat, du génie textile et du cuir, des sciences sociales pour le développement, etc. On citera également l'Institut des sciences halieutiques, la faculté de génie industrielle, l'école de géologie et des mines, les transports et logistiques, l'eau et l'environnement à bois, l'eau et l'environnement. Les universités panafricaines, les universités virtuelles et la zone franche universitaire complètent les compartiments physiques et virtuels de cette architecture.

Les contraintes et les stratégies de valorisation des savoirs acquis : les rapports avec le monde du travail

Tout le système universitaire, en particulier ses acteurs académiques (enseignants et étudiants), est confronté à la nouvelle exigence de l'adéquation formation-emploi. Le discours suggère que le chômage massif des diplômés des universités serait lié à une inadéquation entre la formation et l'emploi. Un tel discours pose la question de l'utilité sociale et économique de l'enseignement supérieur. Cette question se veut plus incisive et précise que celle du rôle public de l'enseignement supérieur face au marasme économique et au chômage massif des diplômés de l'enseignement

supérieur. Malheureusement, la réponse réside, pour les auteurs et les institutions, dans l'adaptation des formations aux besoins réels du pays (Banque mondiale 2007:ii). La professionnalisation des enseignements semble, pour ces acteurs, être une des clés pour faire évoluer la situation. Pour être à la hauteur de cette exigence, l'enseignement supérieur réagit en réformant le système avec des offres de formation à sonorités séduisantes, mais dont les contenus restent problématiques. Pourtant, il est indispensable de donner un contenu à l'expression de « professionnalisation des enseignements » avant de mesurer la capacité du système à faire évoluer positivement l'utilité sociale et économique des formations offertes par les universités. Le ministère de l'Enseignement supérieur établit l'équation « Supérieur : un étudiant = une entreprise = un emploi ». Cette formule, devenue un slogan envers la communauté universitaire, est loin de la réalité – marquée par un chômage de masse – dans la mesure où elle fait cohabiter deux choses très distinctes : la formation professionnelle et la professionnalité d'une formation (Béduwé, Espinasse & Vincens 2005). Fréquemment en effet, la formation professionnelle ne débouche pas sur les emplois prévus. Dans ces conditions, une mesure des liens formations-emplois différente de l'approche classique basée sur l'adéquation est conseillée. Cette approche est corroborée par une autre étude (Giret, Lopez & Rose 2005). L'enseignement supérieur, particulièrement l'université publique, vit au rythme de l'équation – la professionnalisation renvoyant à l'employabilité des étudiants. Plusieurs dispositifs sont alors mis en place, notamment le forum de dialogue universités-entreprises, la valorisation des acquis transférables et l'introduction des professionnels dans la formation.

Plus concrètement, la volonté de dialogue avec les professionnels est mise en œuvre par deux démarches : il s'agit de les associer à la formation, et c'est l'objet d'un arrêté fixant le cadre et l'organisation de l'Habilitation à dispenser des enseignements professionnels ou technologiques (HDPT)²⁴. Cette initiative est suivie dès décembre 2010 par la signature de la charte de partenariat université-entreprises.

Le parcours professionnel est à ce point vanté que les IPES, et même les universités d'État, sont séduits par ces formations. Une telle démarche de la part des universités d'État est assimilée à une véritable privatisation de l'enseignement supérieur par certains auteurs (Nanfosso 2006). La diversité se manifeste sous la forme des filières, des spécialités et des options. Sur ce terrain, les IPES ont pris de l'avance sur les universités. À l'issue des examens nationaux de BTS et DSEP, les IPES s'appuient sur les universités pour offrir une gamme toujours plus large de licences professionnelles. La licence professionnelle introduite pour la première fois en 2006²⁵ est donc en pleine expansion. L'exigence de l'alternance entre formation théorique (50 %) et stage en entreprise (50 %) en fait une formation en cours du soir, peu pratique dans les universités d'État. En revanche, les IPES sont beaucoup plus à l'aise avec cette formule, qui leur permet d'utiliser les vacataires (venant

des universités et des entreprises), faute de personnel enseignant permanent, mais aussi de recruter des étudiants qui, pour la plupart, ont un emploi grâce à leur BTS, DSEP ou DUT. C'est ainsi que, pour l'année académique 2011-2012, le complexe universitaire Siantou a admis 716 étudiants dans les différentes spécialités de licences professionnelles sous la tutelle académique de l'Université de Dschang. Cette dernière n'a en propre ni autant de spécialités ni autant d'étudiants.

Le maillon manquant de cette équation est, s'agissant de l'économie notamment, sa capacité à créer les emplois qui absorbent les produits sortant des universités et IPES et à innover. Le véritable problème de l'adéquation formation/emploi concerne les innovations dans les secteurs industriels et des services. L'université ne peut être l'unique réponse, car les mutations affectent aussi les travailleurs à mi-parcours et les carrières qui nécessitent une formation continue favorisant l'adaptation à l'évolution des métiers. Par conséquent, l'adéquation formation-emploi parfaite est une vue de l'esprit. L'université est soumise à plusieurs contraintes qui ne sont pas celles des entreprises. On peut citer la triple contrainte d'une forte croissance des effectifs de l'enseignement supérieur corrélée aux capacités de financement réduites et à un marché du travail peu porteur (Banque mondiale 2007:23), les contraintes dans les financements, et celles issues de la situation du marché de l'emploi.

Conclusion

En dépit de la complexification apparente de l'architecture du système universitaire camerounais et malgré les évolutions aux rythmes variables, on peut tenter de tirer quelques leçons. Sur une période de cinquante ans, cette architecture a évolué en fonction des usages du moment. Ayant pour objectif dès l'indépendance de satisfaire les besoins de l'État et des administrations publiques dans un contexte développementaliste d'État, son défi est aujourd'hui de s'accommoder à la croissance ainsi qu'à la diversification de la demande de formation, et d'œuvrer à la satisfaction de la demande d'une économie mondialisée.

Le système s'est constitué en deux pôles (public et privé) aux enjeux différenciés, connaissant des trajectoires disparates, mais soumis aux exigences d'une productivité immédiate. Le pôle public continue à un rythme incrémental d'occuper davantage les espaces physiques que ceux des savoirs. La problématique de la professionnalisation, qui met en exergue l'utilité immédiate et pratique des savoirs, semble être l'unique préoccupation des promoteurs des universités privées et IPES. Pour le secteur public, reste à continuer de porter la recherche fondamentale via les formations générales, mais aussi à utiliser son expertise pour porter de plus en plus directement les aspects académiques des IPES. Le système LMD, qui réduit les portes de sortie, met en effet en difficulté, dans une certaine mesure, le chemin à peine balisé des formations professionnelles sur le modèle Bac +2. Mais ce nouveau système se veut utile par sa capacité à permettre la comparabilité des systèmes à assurer la possibilité des transferts, la capitalisation des crédits, etc.

Notes

1. Article 1(2) de la loi n° 005 du 16 avril 2001 portant orientation de l'enseignement supérieur.
2. Loi n° 005/16 avril 2001 portant orientation de l'enseignement supérieur article 23(i) : les IPES sont des structures à but non lucratif.
3. Il s'agit de l'Institut national de la jeunesse et des sports (INJS) ; de l'École nationale supérieure des postes et télécommunications (ENSPT) et de l'École nationale supérieure des travaux publics. Le ministère de l'Enseignement supérieur exerce sur ces établissements la tutelle académique tandis que les ministères utilisateurs de leurs diplômes assurent la tutelle technique.
4. Décret n° 61/55 du 25 avril 1961 portant ouverture de l'Institut national des études universitaires (INEU).
5. Décret n° 62/DF/289 du 26 juillet 1962 portant création de l'Université fédérale du Cameroun.
6. Décret n° 93/026 du 19 janvier 1993 portant création de six universités d'État.
7. Décret n° 62/DF/84 du 12 mars 1962 portant réorganisation du ministère de l'Éducation nationale.
8. Décret du 4 février 1984 portant création du ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique et technique.
9. Ministère de l'Éducation nationale, Enseignement supérieur et Recherche, « Les établissements d'enseignement supérieur : structures et fonctionnement », Guide pratique, édition 2006, p. 11 <http://www.education.gouv.fr>.
10. La loi d'orientation de l'enseignement supérieur de 1968 dite Edgar Faure qui transforme les facultés en Unités d'enseignement et de recherche (UER) placées sous un directeur et mettant en œuvre les grands principes que sont l'autonomie, la participation et la pluridisciplinarité.
11. Ces nominations, en ce qui concerne l'Université de Buea, sont en violation des textes fondateurs de cette institution.
12. L'anglais est l'unique langue de travail des Universités de Buea et Bamenda.
13. Lors de la campagne électorale pour l'élection présidentielle de 2011, les élites de l'Extrême-Nord ont appelé à la création d'une faculté de médecine à l'Université de Maroua.
14. Arrêté n° 99/0056/MINESUP/DDES du 16 novembre 1999 fixant les modalités d'habilitation à ouvrir des cycles dans une filière de formation.
15. Seule l'Université Catholique de l'Afrique Centrale peut délivrer les diplômes, non sur la base de l'homologation, mais sur la base d'une décision de reconnaissance de ses diplômes à titre de diplômes étrangers.
16. Accord de siège du 5 juillet 1989 entre l'État du Cameroun et le Saint-Siège.
17. Protocole d'accord du 17 août 1995 entre l'État du Cameroun et le Saint-Siège relatif à la reconnaissance des diplômes de l'enseignement supérieur décernés par l'Institut catholique de Yaoundé.
18. Voir avis d'appel d'offres International n° 001/ISMA/09, publié dans *Sup Infos*, N° 12 octobre 2009, p. 30-31.
19. Article 3 de la loi d'orientation précitée.

20. Article 26 de la loi d'orientation précitée.
21. Quelques exemples : Cameroon Christian université, Catholic University of Bamenda, Université évangélique du Cameroun, Université des Montagnes etc.
22. Article 43 du décret n° 2001/832/PM du 19 septembre 2001 fixant les règles communes aux IPES.
23. Hervé Endong, journal en ligne <http://journalducameroun.com/article.php?aid=10297>
24. Arrêté n° 10/0395 du 16 novembre 2010 fixant le cadre et l'organisation de l'habilitation à dispenser des enseignements professionnels ou technologiques (HDPT).
25. Arrêté n° 06/0014/MINESUP/DDES du 2 février 2006 portant création, régime des études et des évaluations de la licence professionnelle dans les universités d'État et les institutions privées d'enseignement supérieur du Cameroun.

Bibliographie

- Assié-Lumumba, N'Dri T., 2005, « Critical perspectives of the crises, planned changes and the prospects for transformation in Higher Education », *JHEA/RESA*, vol. 3, n° 3, p. 1-29.
- Banque mondiale, 2007, *Enseignement supérieur en Afrique francophone, leviers pour les politiques financièrement soutenables*, document de travail de la Banque mondiale n° 103, Série développement humain en Afrique, Washington DC.
- Bédoué, C., J.-M. Espinasse & J. Vincens, 2005, « De la formation professionnelle à la professionnalité d'une formation », *Formation emploi* [En ligne] p. 103-120. <http://formationemploi.revues.org/index1886.html>
- Biot-Paquerot, G., 2006, *L'offre de formation des universités : une analyse par la théorie de l'architecture organisationnelle*, thèse en vue de l'obtention du doctorat ès sciences de gestion, Institut d'administration des entreprises, faculté des Sciences économiques et de gestion, Université de Bourgogne, version électronique.
- Erinosh, O. A., 2008, « The quality of Private Universities », *JHEA/RESA*, vol. 6, n° 1, p. 41-69.
- Giret, J.-F., A. Lopez & J. Rose (eds), 2005, *Quelles formations pour quels emplois ?*, Paris, La Découverte, revue : <http://formationemploi.revues.org/index1886.html>.
- Maillard, D. & P. Veneau, 2006, « La « Professionnalisation » des formations universitaires en France. Du volontarisme politique aux réalisations locales », *Cahier de la Recherche sur l'Éducation et les Savoirs*, n° 51, p. 95-119.
- Ngwé, L. *et al.*, 2008, « L'émergence et les perspectives de l'enseignement supérieur privé au Cameroun », *JHEA/RESA*, vol. 6, n° 1, p. 95-125.
- Ngwé, L. *et al.*, 2006, « L'université et les universitaires dans les mutations politiques et éducatives au Cameroun », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, n° 5, p. 169-189.
- Nwuke, K., 2008, « The Private Provision of Higher Education in Ethiopia, Growth challenges and Prospects », *JHEA/RESA*, vol. 6, n° 1, p. 71-94.
- Sall, E., 2004, « Alternative models to traditions Higher Education, Market Demand, Networks and Private sector challenges », *JHEA/RESA*, vol. 2, n° 1, p. 177-212.
- Sawyer, A., 2004, « African Universities and the challenges of Research capacity development », *JHEA/RESA*, vol. 2, n° 1, p. 213-242.
- Thaver, B., 2008, « The private Higher Education Sector in Africa : current trends and themes in six countries », *JHEA/RESA*, vol. 6, n° 1, p. 127-142.

Tsafack Nanfosso, R., 2006, « La dynamique de l'enseignement supérieur privé au Cameroun », *JHEA/RESA*, vol. 4, n° , p. 99-122.

Sites web

Ministère de l'Enseignement supérieur de la République du Cameroun

<http://www.minesup.gov.cm>

Université de Douala : <http://www.univ-douala.co>

University of Buéa : <http://www.ubea.net>

Université de Dschang : <http://www.univ.dschang.org>

Université Catholique de l'Afrique Centrale : <http://www.ucac-icy.net>

Catholic university of Cameroon : <http://www.catuc.org>

University Institute of the Diocese of Buéa : <http://www.uidb.org>

Université de Yaoundé I : <http://www.uy1.uninet.cm>

Université st Jérôme de Douala : <http://www.catho.saintjeromedouala.cm>

Institut Bonneau Ebolowa : <http://www.ibs.org>

Complexe universitaire SIANTOU : <http://www.siantou.com>

ISMA : <http://www.isma.cm>

PKF Institute of Excellence (Yaoundé) : <http://www.pkfinstitute.com>

Journal en ligne <http://journalducameroun.com/article.php?aid=10297>