

LES AXES SOCIO-DÉCISIONNELS DE LA REPRISE DES CLASSES POST-CONFINEMENT EN TEMPS DE COVID-19 AU CAMEROUN : ENTRE ÉDUCATION PRIORITAIRE ET INÉGALITÉ ÉDUCATIVE*

Russel Ponty ZAMBO¹

Résumé

Cette recherche a pour objectif de mieux comprendre le processus décisionnel de la reprise des classes post-confinement pendant la crise sanitaire de la Covid-19 au Cameroun. La collecte et l'analyse des données se sont basées sur une méthodologie qualitative, par recherche documentaire de décisions politiques, de revues scientifiques et des monographies. Les résultats montrent qu'au Cameroun, la reprise des classes post-confinement s'est jouée sur les principes de l'éducation prioritaire et de l'inégalité éducative, pour répondre à des enjeux socio-éducatif, sociopolitique et socio-sanitaire. Les décisions de cette reprise présentent deux axes majeurs : l'axe central et l'axe périphérique.

Mots-clés : *Décision ; Reprise des classes ; Confinement ; Covid-19 ; Education.*

THE SOCIO-DECISIONAL AXES OF POST-CONFINEMENT CLASSES RESUMPTION IN TIMES OF COVID-19 IN CAMEROON: BETWEEN EDUCATIONAL PRIORITY AND EDUCATIONAL INEQUALITY

Abstract

This research aims to better understand the decision-making process to support the resumption of post-confinement classes during the corona virus health crisis in Cameroon. Data collection and analysis were based on a qualitative methodology through documentary research. The results show that in Cameroon, the resumption of post-confinement classes was more based on the principles of education priority and educational inequality in the order to respond to different levels of issues, both socio-educational, socio-polical and socio-health, the decisions that organize this recovery can be split into two majors axes: the central axis and the peripheral axis.

Key words: *Decision; Resumption of classes; Confinement; Covid-19; Education.*

* This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited. Author retains the copyright of this article.

¹ Chercheur en Sociologie et Éducation. Membre du Laboratoire Camerounais d'Études et de Recherches sur les Sociétés Contemporaines (CERESC) ; Membre du Laboratoire des Sciences de l'Éducation (LASED) de l'ENSET de Douala, courriel : rpzambo3@gmail.com.
Note de l'auteur : L'auteur remercie Wilfried Nlate pour la traduction du résumé en anglais.

1. Introduction

Depuis le début de l'année 2020, l'actualité mondiale est dominée par une intensification générale des publications due à la pandémie à coronavirus (Salerno, 2020), encore appelée Covid-19 (Coronavirus infection disease 2019). Cliniquement, c'est une maladie respiratoire infectieuse émergente, de type zoonose virale, liée au nouveau coronavirus (2019-nCoV) à souche SARS-CoV-2 (severe acute respiratory syndrome coronavirus 2). La dissémination et la sinistrose mondiales de la Covid-19 (Delannoi, 2020), créant plusieurs foyers épidémiologiques, rangent très vite cette crise sanitaire parmi les problèmes de santé publique de portée internationale. Ainsi, elle est expressément déclarée comme « pandémie » par l'Organisation Mondiale de la Santé (OMS), le 11 mars 2020 (Sardon, 2020), avec à son compte une surmortalité et des cas d'hospitalisation qui mettent les systèmes de soins et/ou de santé sous tension. Le moins qu'on puisse dire est que la « crise du coronavirus » (Perrot, 2020) évolue rapidement à travers les continents ; instaurant des régimes d'exception qui dérogent aux ordres constitutionnels habituels (Baverez, 2020) ; bouleversant la quotidienneté (Bantman, 2020), obligeant à « masquer le monde » (Hermesse *et al.*, 2020) ; alternant des épïcêtres et occasionnant des ravages en Chine, Italie, France, Espagne, Etats-Unis, etc. Au chapitre des bouleversements et des secteurs impactés, on retrouve, sans qu'il y ait besoin de le mentionner, les écoles africaines : tant-il est vrai que dans le berceau de l'humanité, non seulement la question de la continuité éducative a été l'un des défis majeurs pendant la période de confinement, mais aussi la reprise des classes s'est imposée comme une équation des gouvernements pendant la période post-confinement qui a suivi.

En effet, l'arrivée de la Covid-19 en Afrique, le 14 février 2020, et l'adoption en mars 2020 des confinements suivant le modèle chinois, la tendance occidentale et les mesures « barrières » édictées par l'OMS, n'ont pas laissé les écoles indemnes et indolentes. Les effets subis par le coronavirus, les contre-offensives menées, les innovations suscitées et même les décisions prises situent rapidement les écoles africaines sous le signe de l'éducation en situation d'urgence. Si celle-ci constitue une question qui n'a rien de nouveau pour l'Afrique (Murseli, 2019), la situation de crise sanitaire à coronavirus n'est pas moins inédite dans le continent : elle concerne dans la même période tous les pays africains, et l'ensemble du système éducatif, quels que soient les niveaux, les secteurs et les filières d'enseignement ou de formation. Loin de nous intéresser pourtant à l'ensemble du continent africain, cette recherche étudie le cas des processus de reprise de classes post-confinement au Cameroun. Elle prend particulièrement en charge les axes socio-décisionnels de cette reprise. De la sorte, elle se situe dans le cadre des décisions en éducation (Barrera et Castagnet-Lars, 2019), prenant en compte les aspects politiques pendant la crise sanitaire. L'étude aborde le problème de la continuité pédagogique/éducative. La problématique majeure repose sur la question suivante : quelles sont les décisions politiques qui ont été prises dans le domaine éducatif, en vue de la reprise des classes post-confinement pendant la crise sanitaire à coronavirus au Cameroun ? L'étude annonce ainsi un intérêt singulier pour les mécanismes de décision dans le secteur

de l'éducation au Cameroun. L'hypothèse centrale pose que la reprise des classes post-confinement s'est davantage jouée sur les principes de l'éducation prioritaire et de l'inégalité éducative, pour répondre à différents enjeux sociétaux, à la fois socio-éducatif, sociopolitique et socio-sanitaire. L'approche de l'étude est qualitative et l'analyse des résultats s'intègre dans la théorie de la décision. Cette dernière peut être utile pour l'analyse des sciences sociales sur la Covid-19 (Gamba, Nardone, Ricciardi et Cattacin, 2020), dès lors qu'on s'intéresse aux choix opérés et aux décisions du gouvernement (Dugas, Collard, Nakas et Hébert, 2000).

2. La question éducative en temps de Covid-19 au Cameroun : les défis de la continuité pédagogique et de la reprise des classes

Longtemps épargnée pendant que la pandémie se propageait à travers le monde, l'Afrique Subsaharienne, malgré certains pronostics alarmistes minorant sa résilience (Gomart, 2020), a finalement déclaré son premier cas de Covid-19 le 27 février 2020 au Nigéria. Ici comme ailleurs, le coronavirus s'est rapidement étendu sur d'autres pays, forçant à l'établissement de stratégies gouvernementales de riposte face à la pandémie. Dans cette dynamique des précautions mises en œuvre, le secteur éducatif a été celui autour duquel les premières réponses ont été engagées. Selon les pays, la mise en confinement partiel ou total des populations a entraîné la fermeture des structures éducatives primaires, secondaires et universitaires. Par opposition aux autres continents, on note comme une « exception plurielle en Afrique » (Kengne Fodouop, 2010) dans la gestion des structures éducatives face au coronavirus. Du constat de l'Unesco, dans son site officiel, l'Afrique a été le seul continent où la plupart des pays ont prescrit la fermeture nationale des structures de formation et des établissements scolaires et universitaires, condamnant ainsi plus de 280 millions d'élèves et étudiants dans une situation de « privation » éducative ; occasionnant, de façon inédite des dysfonctionnements de calendriers scolaires, dans un continent où le nombre d'adolescents n'apprenant pas était déjà estimé à plus de 200 millions en 2018 (unesco.org, 2020a, consulté le 27 septembre 2020).

Au Cameroun, les premiers cas sont enregistrés le 06 mars 2020 (République du Cameroun, 2020), partant de deux « cas importés ». Immédiatement – à travers la stratégie gouvernementale de riposte face à la pandémie de coronavirus, contenue dans la déclaration spéciale du 17 mars 2020 de Joseph Dion Ngute, Premier Ministre, Chef du gouvernement –, le pays engage un ensemble de 13 mesures de restriction. La troisième mesure stipule que : « tous les établissements publics et privés de formation relevant des différents ordres d'enseignement, de la maternelle au supérieur, y compris les centres de formation professionnelle et les grandes écoles seront fermés ». À cela s'ajoute la cinquième établissant que : « les compétitions scolaires et universitaires sont reportées, à l'instar des jeux Fenassco et des jeux universitaires » (Cameroon Tribune, n°12056/8255 du 18/03/2020, p. 6). Ces décisions entrent en vigueur le 18 mars 2020 dans la foulée mondiale des confinements.

Face à l'essor de la contagion, le gouvernement camerounais réquisitionne de nouveaux bâtiments pour renforcer la riposte contre la pandémie. Mais plus encore,

à chaque prorogation gouvernementale des mesures de restriction prises par le Chef de l'Etat pour une durée de 15 jours – c'est le cas avec le communiqué du Premier Ministre du 1er avril 2020 – on note le maintien de « la fermeture de tous les établissements publics et privés de formation relevant des différents ordres d'enseignement, de la maternelle au supérieur, y compris les centres de formation professionnelle et les grandes écoles » (Cameroon Tribune, n°12067/8266 du 02/04/2020, p. 7). Très tôt commence ainsi à se former au sein de l'opinion publique, les soupçons d'une année blanche pour les élèves. Surtout que dès le 06 avril 2020, le Cameroun est au stade 2 (transmission communautaire) de l'épidémie de Covid-19, dont l'objectif est de freiner la propagation du virus sur le territoire (République du Cameroun, 2020).

Dès son entrée, l'épidémie place les pouvoirs publics face au défi de la continuité éducative/pédagogique. Dans ces préoccupations, le gouvernement lance le 06 avril 2020, sur la Cameroon Radio Television (Crtv), un programme de téléapprentissage (Paquette, 2002) baptisé « L'école à la télé », constitué de cours à destination des élèves préparant des examens officiels (Cameroon Tribune, n°12070/8269 du 07/04/2020, pp. 20-21) ; tandis que nombre d'enseignants mobilisent des foras WhatsApp pour l'enseignement à distance (Cameroon Tribune, n°12060/8559 du 24/03/2020, pp. 7-12). Ces dispositions d'exception et d'urgence sont par ailleurs soutenues par l'Unesco. Cette institution offre en effet 225 modems de connexion internet, 10 ordinateurs portables, 1 ordinateur de bureau, 2 caméras TV haute performance, 3 vidéoprojecteurs ainsi que 2 grands tableaux blancs avec effaceurs, 2 disques durs externes de 4 Téra et 33 packs de 15 DVD de cours en ligne (Cameroon Tribune, n°12124/8323 du 29/06/2020, p. 14). Seulement, les disparités d'accès aux médias et réseaux socionumériques entre les régions du pays, les localités géographiques, les milieux sociaux et les catégories sociales rappellent néanmoins que, dans un contexte comme le Cameroun, les dispositifs d'enseignement numérique distanciel, basé sur les technologies éducatives, le télé-enseignement et la téléformation, ne constituent pas encore des mesures performantes de la continuité holistique des processus d'apprentissage, lorsque l'enseignement en présentiel est confronté à des crises importantes. Du fait d'une difficile accommodation générale, elles restent des options paramétriques rappelant un certain « bricolage » socio-institutionnel.

Face à une société en proie de gérer des dommages sociaux collatéraux du confinement partiel, une communication du Premier Ministre annonce, le 30 avril 2020, la décision du Président camerounais d'appliquer des mesures d'assouplissement afin de soulager les secteurs durement impactés par la crise ; avec un respect obligatoire des mesures barrières, notamment le port du masque de protection et la distanciation sociale, y compris dans les établissements scolaires et universitaires, dont la réouverture provisoire est fixée pour le 1er juin 2020 (Cameroon Tribune, n°12087/8286 du 04/05/2020, p. 3). Pour le monde scolaire incapable de se maintenir sur le seul mode des enseignements en ligne, le constat est sans appel au Cameroun : « l'interruption de l'enseignement en classe a de graves conséquences sur les capacités d'apprentissage des enfants et la qualité de

l'éducation » (République du Cameroun, 2020 : 8) ; avec plus de 7,2 millions d'apprenants sur l'ensemble du territoire, dont plus de 4,3 millions au primaire, 1,8 millions au secondaire, 40.000 en formation professionnelle et 347.000 étudiants (République du Cameroun, 2020).

Le Cameroun s'engage ainsi sur la voie de la reprise des classes, se confrontant aux interrogations de la société civile sur les modalités organisationnelles, pédagogiques, sanitaires et sur la gestion des effectifs dans cette reprise des cours. Surtout que cette décision intervient au moment où les pouvoirs publics, dans la déclaration spéciale du Premier ministre du 29 mai 2020, reconnaissent un relâchement dans le respect des gestes barrières, et une augmentation significative de la contamination : avec 5.356 cas confirmés de Covid-19 et 177 décès à la date du 28 mai 2020, soit quatre jours avant la reprise des cours (Cameroon Tribune, n°12104/8303 du 01/06/2020, p. 2). Dès lors, l'intérêt de cette étude est motivé par le fait qu'à l'ère de la Covid-19, le processus éducatif éveille au Cameroun, comme ailleurs, la question de la continuité pédagogique/éducative (Clavier, 2020 ; Wagon, 2020) et le défi de la reprise des classes après le confinement. Ce problème concerne l'ensemble du système éducatif, quels que soient les niveaux, les secteurs et les filières d'enseignement ou de formation. Toutefois, nous limitons notre analyse dans l'enseignement de base et secondaire. Il reste cependant que cette problématique des défis de la continuité pédagogique et de la reprise des classes conduit nécessairement à la prise en compte des aspects politiques en fonction des contextes sociohistoriques.

3. Littérature sur l'éducation en temps de crise et choix d'une approche socio-historique prenant en compte les aspects politiques

Il est un fait indéniable susceptible de mettre d'accord tous les observateurs de sinistres mondiales dans l'histoire humaine contemporaine : la pandémie du coronavirus peut s'envisager comme une situation sans précédent (Delannoi, 2020). Toutefois, « épidémies, pandémies, grippe, fièvres de toutes couleurs, peste, ont toujours accompagné l'humanité » (Ricciardi 2020, p. 29). Dans le passé proche ou plus lointain, ces situations de pires crises sanitaires (Hildesheimer, 1993 ; Vinet, 2018), auxquelles peuvent s'ajouter des catastrophes naturelles, des crises sociales et militaires ont régulièrement handicapé le processus pédagogique, faisant de l'éducation en situation d'urgence une préoccupation importante (Murseli, 2019). Dans le contexte actuel, l'option de la fermeture nationale des écoles n'est pas nouvelle ou typiquement africaine face à la pandémie de la Covid-19. Elle passe encore moins d'être inédite à l'échelle de l'histoire humaine.

La littérature sur l'éducation en situation de crise abonde d'exemples où la fermeture d'établissements scolaires a été observée (Cahon, 2020). Au cours des deux grandes guerres mondiales et l'offensive Nivelle d'avril 1917, la décision de fermer les écoles a par exemple été prise pour les localités exposées (Cahon, 2020). Parallèlement, la grippe espagnole aboutit à la fermeture des structures scolaires en France (Feltgen, 2007). Cette situation est également remarquable à travers d'autres situations de crises sanitaires (Ricciardi, 2020). Cahon (2020) affirme par exemple que :

« Historiquement inédite, la situation qui traverse le système éducatif français pendant la pandémie de coronavirus et le confinement n'en est pas moins complètement nouvelle. Les fermetures d'établissements scolaires et la mise en place d'un enseignement à distance ont en effet été décidées pendant les deux guerres mondiales tandis que les pandémies de gripes dites asiatiques de 1957, 1969 et 2009 avaient (déjà) obligé l'éducation nationale à s'adapter ».

Par le prisme de l'histoire globale, Hildesheimer (1993), Ricciardi (2020) et Sardon (2020) interrogent la longue histoire des épidémies et examinent les réactions de différentes époques, ainsi que les conséquences des crises sanitaires du passé. Dans cette approche, les études sur l'éducation en situation de crise, prenant en charge la question de la continuité éducative, révèlent les réponses sociohistoriques et contextuelles des organisations humaines selon divers moments de crise repérés sans exhaustivité dans l'histoire contemporaine : guerres mondiales, grippe espagnole de 1918, peste en 1920, grippe asiatique de 1957, épidémies H5N1 de l'influenza aviaire et H1N1 d'origine porcine. Et plus proche de nous, la Covid-19 (Ricciardi, 2020 ; Sardon, 2020).

Selon les époques, les stratégies adoptées en vue du maintien des activités scolaires dans des situations de crise et de transformations du système éducatif mettent en exergue des solutions de repli, des cours à domicile, un système des classes à mi-temps ou encore des services d'enseignement à distance par correspondance radio, principalement pendant les deux guerres mondiales. À cela s'ajoutent d'autres solutions comme la fermeture des écoles, les gestes barrières, la réorganisation des cours, le recours aux environnements numériques de travail, etc. à l'époque des épidémies de grippe H5N5 et H1N1 (Cahon, 2020). En tout point, c'est la question de la continuité pédagogique qui, hier comme aujourd'hui, reste le leitmotiv des débats dans ces contextes atypiques ; avec ses multiples mythes, notamment le mythe de l'enseignement à distance, le mythe de l'école à la maison et le mythe du tournant numérique (Wagnon, 2020). Bref, les situations de crises, en interdisant la continuité traditionnelle des apprentissages, font émerger l'utopie de devoir « apprendre avec les technologies » (Charlier et Henri, 2010).

S'il est vrai que pour la première fois dans l'histoire, les élèves et enseignants de l'Afrique indépendante ont été en vacances forcées en pleine année scolaire et académique – confrontés à l'incertitude du dénouement de la situation pour pronostiquer le moment probable d'un retour en classe – il faut aussi reconnaître que les cas d'éducation en urgence structurent l'histoire du continent (Murseli, 2019) voire celle du Cameroun, traversé par la lutte contre Boko Haram et la crise dite anglophone (Petrih, 2020). Ici en effet :

« L'impact de la Covid-19 s'accroît dans les zones déjà touchées par les crises sécuritaires des régions du Nord-Ouest, du Sud-Ouest, de l'Extrême-Nord, ainsi que de l'Est, de l'Adamaoua et du Nord. Dans ces régions, on dénombre près de 1,8 million d'enfants d'âge scolaire qui sont dans le besoin de soutien d'urgence pour accéder à l'éducation, dans un contexte marqué par les conflits armés, la violence, les inondations, le choléra et les épidémies de rougeole » (République du Cameroun, 2020, p. 8).

Aussi, en choisissant de réfléchir sur notre thématique, nous inscrivons cette analyse dans les études sur l'éducation en temps de crise. Plus exactement, nous nous situons dans le cadre des analyses orientées vers la continuité pédagogique/éducative ou traditionnelle des apprentissages (Wagnon, 2020). Il s'en suit que notre étude, abordant les écoles africaines à l'ère de la Covid-19, nécessite qu'il soit précisé que la méthode d'analyse et la grille de lecture sont issues des sciences sociales, avec un accent sur la tradition sociologique ; l'objet étudié, lui, étant d'éducation avec une connotation politique. C'est pourquoi l'ensemble des analyses s'intègrent dans une approche socio-historique et critique prenant en compte les décisions politiques (Jamous, 1968) du processus éducatif pendant la crise sanitaire (Cahon, 2020). Cette perspective, nourrie des expériences dans le passé proche ou plus lointain (Ricciardi, 2020 ; Sardon, 2020), peut apporter de clés de compréhension et de lecture du processus éducatif en Afrique pendant le Covid-19. Elle permet de nous intéresser à une problématique prenant en charge des interrogations telles que : quelles décisions sont prises dans le domaine éducatif et sanitaire ? Quels processus de décision, quels débats, quelles réponses et quelles ripostes face à la crise ? Quelle préparation au niveau national et local ? Quelles options retenues, quels défis socio-historiques ? Quelles difficultés, quels enjeux décisionnels ? Ces diverses questions permettent de préciser avant tout les concepts, les outils et les méthodes de notre démarche d'analyse.

4. Méthodologie de la recherche

Ce travail s'inscrit dans un cadre de recherches plus large sur la continuité de l'éducation en temps de crise. Le choix d'une approche socio-historique prenant en compte les aspects politiques nous a amené à nous intéresser, d'une part, à des questions théoriques, notamment au sujet de la théorie de la décision. D'autre part, cette perspective méthodologique nous amène à des questions épistémologiques en accord avec la posture descriptive-interprétative.

4.1. La théorie de la décision comme cadre d'analyse

Comme le note Grémion (1969, p. 463) : « l'analyse des décisions politiques est conditionnée par l'existence d'une théorie générale de la décision ». Ainsi, la théorie de la décision (Grémion, 1969) encore appelée sociologie de la décision (Jamous, 1969) ou analyse décisionnelle (de Kerckhove, 1972) peut donner la possibilité de comprendre les motivations, le sens des décisions politiques dans différentes situations sociales : qu'elles soient de certitude, d'incertitude, complexe, de risque ou de crise. De ce point de vue, cette théorie s'opérationnalise dans cette recherche centrée sur l'éducation en situation de crise. Elle regroupe en effet un ensemble de travaux qui font de la décision un objet d'étude empirique, aux confluences de la sociologie des organisations, du management et des sciences politiques (Urfalino et Burgos, 2004). Kast (2002, p. 6) ne dit pas autre chose lorsqu'il affirme que : « La théorie de la décision se trouve à l'intersection de nombreuses disciplines : économie, gestion, psychologie, statistique et mathématiques ». Aussi analyse-t-elle principalement les choix rationnels dans les

organisations humaines, fondés sur l'examen d'une situation donnée et des conséquences possibles.

Globalement, la littérature existante sur la théorie de la décision reste investie par des thèmes tels que : les modalités de formation des choix, l'efficacité de la prise de décision, la définition du problème décisionnel, l'élaboration des solutions, la participation à la décision, les aspects temporels des processus décisionnels, la mise en œuvre de la décision, le rôle des facteurs environnementaux et institutionnels (Butler, 1996, cité par Desreumaux et Romelaer, 2001), les conditions réelles d'élaborations des décisions et la comitologie, étude des décisions collectives au sein des comités, assemblées, conseils, etc. (Urfalino et Burgos, 2004). Dans l'ensemble, les recherches sur la prise de décision se caractérisent par une multiplicité des thèmes investigués (Desreumaux et Romelaer, 2001), une pluralité des processus de décision (Schwenk, 1984) et une grande diversité des logiques d'interprétation. Barrea (1981) distingue par exemple : une approche rationnelle, perceptuelle, institutionnelle et sociologique. Pour Urfalino et Burgos (2004) par contre, l'histoire intellectuelle de la sociologie de la décision est caractérisée par trois étapes : la critique de la rationalité, l'abandon de la rationalité et le rejet de la pertinence du concept de décision. Partant de tous ces soubassements théorico-conceptuels, cette recherche sur les axes sociaux et les enjeux des décisions de reprise des classes post-confinement au Cameroun, privilégie une approche institutionnelle des décisions en éducation (Castagnet-Lars et Barrera, 2019). L'orientation théorique ainsi adoptée nous permet de nous resserrer sur les options sociales retenues et les manières de réagir dans le contexte sociohistorique singulier qu'est le Cameroun.

4.2. Une recherche qualitative d'exploitation documentaire

La perspective méthodologique mise en œuvre est qualitative. Elle permet d'appréhender notre objet à partir d'un matériau secondaire d'exploitation. Ainsi, les informations collectées à partir de l'investigation documentaire ont fait l'objet d'une analyse qualitative de contenu, basée sur la catégorisation des données par unités de sens : en fonction de leurs types, de leurs catégories, et en lien avec le cadre analytique de l'étude. Globalement, le matériau récolté est constitué des différentes communications sur la stratégie gouvernementale de riposte face au coronavirus ; des différents extraits de journaux télévisés ou de la presse écrite nationale ; des comptes-rendus publics du gouvernement ; de vidéoconférences ou de conférences de presse ; des décisions ministérielles et interministérielles directement en rapport avec l'institution scolaire et la Covid-19. Cela est sans oublier les références bibliographiques majeures. La méthode systémique d'analyse a permis de conjecturer les résultats de l'analyse de contenu suivant l'approche critique de tradition sociologique. La restitution des résultats de l'étude porte sur deux grandes articulations : A) les modalités de reprise des classes dans le primaire et le secondaire pendant la crise de la Covid-19 ; B) les formules éducatives et enjeux sociétaux relatifs à la décision de reprise des classes post-confinement.

5. Les modalités de reprise des classes dans le primaire et le secondaire

Face au risque, à l'observation des différents comportements citoyens, à l'incertitude du lendemain, à la connaissance plus aigüe du coronavirus ou encore à l'éventualité de lourds protocoles de sécurité sanitaire à mettre en œuvre et à la fragilisation des gouvernements (Dugas *et al.*, 2020), « épidémie et école » ont constitué plus que jamais un mariage thématique sensible en contexte d'obligations gouvernementales à l'épreuve du coronavirus. C'est ainsi qu'à l'échelle internationale, la Covid-19 a généré de nombreux dilemmes sociaux du côté des gouvernements (Dugas *et al.*, 2020), plaçant ainsi la question des décisions politiques au cœur des régulations scolaires/éducatives, et des enjeux sociétaux. Fort de cela, au Cameroun, « décider en éducation » (Barrera et Castagnet-Lars, 2019) de la reprise des classes post-confinement intervient non sans dilemmes. Le pays connaît une expérience exceptionnelle avec plus de deux mois de fermeture des cycles de formation : allant de l'enseignement de base à l'enseignement supérieur, en passant par l'enseignement secondaire. Pendant ces vacances forcées, à l'issue incertaine en pleine année scolaire, des modalités de reprise des classes pour la continuité des apprentissages en présentiel sont annoncées, revues, discriminées et exclues ; permettant d'opposer puis de privilégier certaines options par rapport à d'autres face à la situation épidémiologique nationale. Au chapitre des dilemmes auxquels fait face le « comité interministériel chargé d'évaluer et de suivre la mise en œuvre de la stratégie gouvernementale de riposte contre la Covid-19 » (spm.gov.cm, consulté le 28 septembre 2020), on note la réflexion sur la nécessité de reprendre les cours avec toutes les classes ou non.

Dans les résultats ci-dessous portant sur les modalités de reprise des classes post-confinement dans le primaire et le secondaire en temps de Covid-19 au Cameroun, nous présentons, sous forme de tableau, les axes du processus décisionnel sur la base desquels s'est adossée cette reprise des cours en présentiel. Pour chacun des axes répertoriés et catégorisés, nous résumons brièvement son contenu et mettons en évidence : le type de régulation, les acteurs, l'incidence sur la reprise des classes, la portée principale et les éléments ou contenus de décision.

Tableau 1. Aspects décisionnels pour la reprise des classes au Cameroun

Nature du processus décisionnel	Type de régulation	Acteurs	Incidence sur la reprise des classes	Portée principale	Éléments ou contenus de décision
Axe central	Régulation de contrôle	Gouvernement Hiérarchies centrales (MINEDUB et MINESEC) ²	Incidence politique et normative sur la reprise des classes	Pédagogique	<ul style="list-style-type: none"> • Le retour en classe le 1^{er} juin 2020 • Révision du calendrier scolaire • Reprise graduelle des classes par vagues • Prescription d'un système de mi-temps • Réduction des effectifs • Reprise des classes au seul compte des classes d'examen
Axe périphérique	Régulation de contrôle Régulation intermédiaire Régulation autonome	Gouvernement Hiérarchies centrales Délégations régionales et départementales (MINEDUB et MINESEC) Établissements scolaires	Incidence fonctionnelle et organisationnelle sur la reprise des classes	Sanitaire	<ul style="list-style-type: none"> • Mise à disposition des kits sanitaires et fournitures essentielles WASH dans les établissements • Désinfection des salles de classes • Réaménagement des espaces de cours pour respecter la distanciation physique • Suspension des récréations et du commerce des aliments • Réévaluation des emplois de temps • Elaboration des statistiques des élèves en classes d'examen ainsi que des listes par groupes constitués • Gestion des élèves retardataires • Annulation des épreuves sportives pratiques d'examens officiels • Limitation des regroupements • Mise en place des règles d'accès à l'école, etc.

² Ministère de l'Éducation de Base (MINEDUB) ; Ministère des Enseignements Secondaires (MINESEC).

Le tableau ci-dessous nous permet d'affirmer que : « le déroulement des apprentissages après la réouverture des écoles s'accompagne de plusieurs mesures sanitaires de protection et de renforcement du dispositif pédagogique » (République du Cameroun, 2020, p. 45). Comme tel, la formalisation, à l'épreuve des faits, de divers axes socio-décisionnels nécessite de situer les différentes décisions dans un cadre sanitaire et pédagogique. Seulement en matière de décision, il existe nécessairement un package d'opérations dont la succession constitue le processus intégral de décision (Witte, 1972). De ce fait, en intégrant différents éléments sociologiques des décisions politiques (Jamous, 1968), les catégories conceptuelles des types décisionnels mentionnés dans cette étude, font observer deux principaux axes décisionnels : un axe central et un axe périphérique.

5.1. Éléments de décision de l'axe central

L'axe central regroupe l'ensemble des décisions prises par le gouvernement et les hiérarchies centrales pour organiser l'activité pédagogique, et relevant d'une régulation de contrôle en vertu de laquelle leur incidence sur la reprise des cours est éminemment politique et normative : tant la norme adoptée réclame une application stricte. La caractéristique principale de cet axe est qu'il met en exergue un système de décisions essentiellement obligatoires, dont les modalités définissent la politique de reprise des classes. Selon nos investigations, cet axe comporte six grandes décisions à savoir.

Le retour en classe le 1er juin 2020

Le point de départ de la reprise des classes est situé le 16 avril 2020, lorsque le Premier Ministre annonce la prescription du Président de la République de reprendre les cours « le 1er juin 2020 dans tous les établissements scolaires et universitaires ainsi que les centres de formation professionnelle et les grandes écoles ». La mesure, a-t-il ajouté, « est susceptible de réajustement en fonction de l'évolution de la pandémie » (Cameroon Tribune, n°12077/8276 du 17/04/2020, p. 9). Dans cette foulée, la nouvelle date du calendrier scolaire 2019-20 est fixée le 14 mai 2020 au cours de la réunion hebdomadaire d'évaluation du plan de riposte gouvernemental de lutte contre le coronavirus ; puis confirmée le 28 mai 2020 et déclarée le lendemain par le Premier Ministre, Dion Ngute.

La révision du calendrier scolaire initiale

La fermeture des établissements survient à la fin du 2ème trimestre de l'année scolaire 2019-20. Avant cela, l'arrêté n°8111/B11464/MINEDUB/MINESEC du 16 juillet 2019 fixait le 3ème trimestre du 13 avril au 5 juin 2020 ; les vacances dès ce 05 juin pour les élèves des classes intermédiaires, le 31 juillet les classes certificatives et le 1er août pour les enseignants. Ce calendrier initial prévoyait la rentrée 2020-21 le 31 août pour le personnel administratif, le 02 septembre pour les enseignants et le 07 septembre pour les élèves. Seulement, avec la Covid-19, un calendrier spécial réajuste l'année scolaire, et pose désormais la reprise des cours le 1er juin, les examens officiels de juin à août et les vacances entre août et septembre

(Cameroon Tribune, n°12113/8312 du 12/06/2020, p. 15). L'Unesco (2020) classe précisément le Cameroun dans la catégorie des pays ayant opté pour la reprogrammation ou le report comme stratégie nationale d'adaptation relative aux examens et évaluations à enjeux élevés. Quant à la rentrée scolaire, elle est désormais fixée au 28 septembre pour l'administration, au 02 octobre pour les enseignants, et au 05 octobre pour les élèves.

Une reprise partielle pour les classes d'examen

En vue d'organiser le retour en classe, « le Chef de l'Etat a décidé que la reprise des cours dans le primaire et le secondaire concernera exclusivement les classes d'examen dans les deux sous-systèmes d'éducation ». Il est par ailleurs précisé que : « dans le sous-système d'éducation francophone, il s'agit du Cours Moyen deuxième année, pour le primaire, et des classes de troisième, de première et de terminale, pour le secondaire ». Alors que « dans le sous-système d'éducation anglophone, il s'agit de Class Six, Form 5 et Upper-Sixth » (Cameroon Tribune, n°12097/8296 du 18/05/2020, p. 2). Dans la même lancée, le communiqué radio-presse du ministère des enseignements secondaires n°54/20/MINESEC/CAB du 12 juin 2020 annonce aux élèves en classes d'examen que des cours et des travaux pratiques en ligne sont disponibles à l'adresse <http://minesec-distancelearning.cm/1> (consulté le 27 septembre 2020).

Une reprise graduelle des classes par vagues successives

Si la reprise des classes est effective dès le 1er juin pour les classes de Cours Moyen deuxième année et Class Six dans le primaire, des dispositions techniques sont par contre prises dans le secondaire afin d'éviter que le retour en cours se fasse de manière brutale. Dans ce sens, le gouvernement camerounais prescrit une reprise graduelle des classes par vagues successives. Selon la progression, la reprise commence dès le 1er juin pour les élèves de Terminale et Upper Sixth. La deuxième vague s'engage le 4 juin et concerne les classes de Troisièmes et Premières dans le sous-système francophone ; Form 5 et Lower Sixth pour le sous-système anglophone (Cameroon Tribune, n°12104/8303 du 01/06/2020, p. 2). Toutefois, il est observé une évaluation les 2 et 3 juin de toutes les activités du premier jour pour mieux fixer le retour en classe de ce deuxième groupe.

La réduction des effectifs pléthoriques

Du constat général, le contexte scolaire camerounais se caractérise par le phénomène du grand groupe. Pour Ngamassu (2005), le grand groupe se distingue d'abord par la taille élevée des effectifs. Autrement dit, le nombre d'élèves, qui au Cameroun oscille généralement entre 80 et 130 apprenants par classe dans l'enseignement secondaire, est le principal critère des grands groupes en éducation (Ngamassu, 2005). Face à cette réalité, la reprise des cours en présentiel, dominée par la distanciation sociale et de réduction des regroupements, se fait à minima avec la réduction des effectifs pléthoriques. En effet, le cap est fixé à 25 élèves dans le primaire. Par ailleurs, au cours d'une visioconférence le 27 avril 2020, Nalova

Lyonga, Ministre des enseignements secondaires, avec les délégués régionaux de son département ministériel, fixe les effectifs à 24 élèves par classe. Seulement, la faisabilité de ce cap pose le problème du manque de salles dans les établissements de grandes métropoles. Dès lors, les autorités remontent le nombre à 50 élèves par classe.

Prescription d'un système de mi-temps et de rotation des effectifs

Dans les établissements à effectifs pléthoriques et les écoles de grandes métropoles, un système de mi-temps et de rotation des effectifs est prescrit et mis en place par les Chefs d'établissements scolaires (Cameroon Tribune, n°12102/8301 du 28/05/2020, pp. 7-10). Dans ce système de mi-temps ou de « double flux » (République du Cameroun, 2020, p. 45), les élèves concernés par la reprise des classes sont scindés en groupes, qui se relaient matin et soir pour les cours. Avec la rotation des effectifs, les différents groupes alternent d'une semaine à une autre, la programmation en matinée ou en soirée, selon les modalités des différents établissements appliquant cette mesure.

5.2. L'axe périphérique du package décisionnel

L'axe périphérique regroupe l'ensemble des décisions à incidence fonctionnelle et organisationnelle sur la reprise des classes, mêlant la régulation de contrôle, intermédiaire et autonome et prises par le gouvernement, les hiérarchies centrales, les délégations régionales et départementales des ministères en charge de l'éducation de base et secondaire, et les établissements scolaires pour appliquer les mesures sanitaires de protection et accompagner le processus pédagogique. La norme adoptée oscille entre une application stricte pour certaines décisions de cet axe, et fortement recommandée pour d'autres. Ce système de décision diffère principalement de l'axe central dans la mesure où les décisions qui la constituent n'impactent pas sur les aspects calendaires et normatifs de la reprise des cours. Autrement dit, il fixe les mesures d'accompagnement de la politique du retour en classe. Aussi, certaines décisions de cet axe sont susceptibles de contournement et d'adaptation. Toutefois, ce registre décisionnel confirme l'intuition de Desreumaux et Romelaer (2001, p. 63) selon laquelle une décision « peut impliquer des décisions complémentaires », partager avec elles des liens séquentiels, puisque les « décisions sur le même enjeu sont interreliées au cours du temps » (Langley, Mintzberg, Pitcher, Posada et Saint-Macary, 1995, p. 270).

Au rang des décisions périphériques obligatoirement appliquées de façon stricte, on note que : « les épreuves sportives pratiques, prévues dans le cadre des examens officiels de l'enseignement primaire et secondaire, sont annulées » (Cameroon Tribune, n°12104/8303 du 01/06/2020, p. 2). En plus de cette décision, on note d'autres comme : l'établissement des bulletins de notes de fin d'année des classes intermédiaires sur la base des évaluations des deux premiers trimestres, la réélaboration des emplois de temps, etc. Par contre, au chapitre des décisions périphériques d'application fortement recommandée, on retrouve : la mise à

disposition des kits sanitaires (gels hydro alcooliques, thermo flashes, bacs à laver les mains...), la désinfection des salles de classes, la suspension des récréations, etc.

6. Formules éducatives et enjeux sociétaux en œuvre dans la décision de la reprise des classes post-confinement

Au Cameroun, « le choix fait par le Gouvernement de la République, procède d'une large concertation et à plusieurs niveaux, au cours de laquelle plusieurs avis ont été sollicités et pris en compte » (Sadi, 2020). Ainsi, dans ce complexe sociétal, la décision du retour en classe devant la Covid-19 confirme non seulement que cette pandémie a généré de nombreux dilemmes aux gouvernements à travers le monde (Dugas et al., 2020), mais aussi que, les procédés décisionnels sont très souvent des impasses (Grémion, 1969). Par ailleurs, elle permet de soutenir qu'au cœur de l'analyse de la rationalité décisionnelle – qu'il s'agisse de s'intéresser à la décision politique ou à la politique de décision (Grémion, 1969) – apparaissent des stratégies avant la prise de décision, des méthodes, des options, des débats d'une part, et des enjeux d'autre part (Barrera et Castagnet-Lars, 2019). À cet égard, il y a lieu de noter les formules éducatives à l'œuvre dans la décision de reprise des classes. Suivies des « enjeux prioritaires pour le Gouvernement, et, pour lesquels des directives particulières ont été données » (Sadi, 2020). Avant cela, il n'est peut-être pas inutile de rappeler que c'est au cours de la conférence de presse conjointe entre les ministres de la communication, de l'enseignement supérieur, des enseignements secondaires et de l'éducation de base, le 29 mai 2020 à Yaoundé, que se prononcent ces multiples enjeux. Partant essentiellement de ce cadre de référence, nous partageons le point de vue que : « l'analyste d'une décision politique devrait essayer de reconstruire le processus décisionnel, autant que possible, à partir du point de vue des dirigeants eux-mêmes » (Paige, 1968, cité par de Kerckhove, 1972, p. 494).

6.1. Les formules éducatives à l'œuvre pour la reprise des classes

Le contexte de pandémie, d'enseignements en ligne dans le confinement, de reprise des classes post-confinement en présentiel, de continuité pédagogique/éducative pour une frange de la population scolaire, et de mise en vacances forcées d'une autre sur plus de six mois, éclairent avec force les logiques et les formules éducatives à l'œuvre, révélant une éducation prioritaire pour les classes d'examens et une inégalité éducative pour les classes intermédiaires, par options retenues autant que par décisions gouvernementales.

En effet, en rappelant les modalités de la reprise des classes ou d'achèvement du dernier trimestres de l'année scolaire face à la Covid-19, et surtout en prononçant la décision finale qui va « dans le sens de la préservation de l'année scolaire et académique d'une frange de la population scolaire et étudiante, notamment les élèves et étudiants en classes d'examen officiels » (Sadi, 2020) le Gouvernement détermine, par ce fait, les publics prioritaires de ceux qui ne le sont pas, et indique les « scolarités à protéger » de celles qui ne comptent pas. Plus encore, la trajectoire du nouveau mode d'éducation dominé par le téléenseignement – notamment à travers le programme « L'école à la télé » – au bénéfice d'une catégorie d'élèves, oblige des

milliers d'autres apprenants à la vacance scolaire obligatoire en cours d'année. L'Unesco indique d'ailleurs qu'en Afrique, plus de 65% d'élèves au primaire et plus de 60% de ceux au secondaire ont été exclus de l'enseignement à distance (unesco.org, 2020b, consulté le 28 septembre 2020). En ce qui concerne les dynamiques scolaires accrues ou visibles qui ont pu émerger face à la pandémie, il apparaît que dans le package décisionnel gouvernemental de la reprise des classes en faveur de l'achèvement du troisième trimestre en temps de Covid-19, le Cameroun joue doublement la formule de l'éducation prioritaire pour les classes d'examens, en renforçant la continuité éducative pour cette frange de la population scolaire, et le choix de l'inégalité éducative pour les classes intermédiaires, en procédant à une discrimination négative pour cet autre public. Lequel finit par subir les affres et conséquences d'une année scolaire abrégée, du fait des rebondissements inhérents à la crise sanitaire de la Covid-19 et des décisions politiques qui en découlent.

6.2. Les enjeux sociétaux de la reprise des classes

La décision de la reprise des classes se décline autour d'un certain nombre d'« impératifs dont chacun peut mesurer l'importance » (Sadi, 2020) face à la propagation de la pandémie à coronavirus au Cameroun. En exploitant les informations officielles de la conférence de presse conjointe du 29 mai 2020 à Yaoundé, trois grands enjeux sociétaux structurent la décision du retour à l'école. L'ensemble de ces informations sont des extraits du compte-rendu du ministre en charge de la communication, René Emmanuel Sadi.

En parcourant ce compte-rendu, on se rend compte qu'il s'agit d'abord pour le gouvernement camerounais de « permettre un parachèvement harmonieux de l'année scolaire et académique dans les dix régions du pays ». Une nécessité dessinant ainsi l'enjeu socio-éducatif de la décision du retour à l'école. Ensuite, le package décisionnel du retour en apprentissage traditionnel vise à « veiller scrupuleusement à la sécurité sanitaire de nos enfants, élèves et étudiants, ainsi que du corps enseignant, sur l'ensemble du territoire national ». Toute chose faisant état d'un enjeu socio-sanitaire, dont l'objectif est de négocier une « reprise des classes sécurisée, non seulement, pour les élèves et les étudiants, mais également, pour les enseignants ». Enfin, dans la rationalité des pouvoirs publics, « le Gouvernement a pris la responsabilité, en choisissant d'organiser à compter du 1er juin 2020, [...] une reprise des classes, qui intègre forcément le contexte spécifique et spécial de la pandémie du coronavirus ». Ce qui renvoie directement à un enjeu socio-politique.

De façon synthétique, le premier impératif, l'enjeu socio-éducatif, va dans le sens du parachèvement de l'année scolaire au compte des classes d'examens et d'évaluations à enjeux élevés ; le second impératif, l'enjeu socio-sanitaire, prend en charge la sécurité sanitaire pour les différents publics scolaires (enseignants et élèves) ; le troisième impératif quant à lui, l'enjeu socio-politique, vise à répondre aux obligations gouvernementales à l'épreuve du coronavirus dans le secteur éducatif. L'ensemble de ces enjeux sociétaux, reconstruits à partir de l'exigence de considérer le point de vue des dirigeants eux-mêmes dans l'analyse des décisions

politiques (Paige, 1968, cité par de Kerckhove, 1972), permet de comprendre que l'étude des processus de décisions conduit à l'analyse des caractéristiques des systèmes sociaux, par (re)centration sur leur capacité à jouer de la rationalité et de la non-rationalité (Grémion, 1969) voire de l'« absurde » (Morel, 2002) dans la recherche de l'optimum collectif (Ariely, 2008).

7. Conclusion

Avec l'apparition de la crise sanitaire à coronavirus au Cameroun, les pouvoirs publics ont très tôt fait de limiter la propagation du virus dans l'espace social. Il s'en est suivi l'adoption d'un ensemble de mesures gouvernementales dites « barrières » pour affirmer la résilience. Au compte de ces mesures, il figure la fermeture nationale de tous les établissements publics et privés de formation relevant des différents ordres d'enseignement, de la maternelle au supérieur, y compris les centres de formation professionnelle et les grandes écoles. Cette décision politique qui s'accompagne d'un nouvel ordre social de confinement partiel, soulève dans le monde scolaire, la question de la continuité traditionnelle des apprentissages face à la crise sanitaire de la Covid-19. Face à ce défi majeur qui se pose pendant la période de confinement et de post-confinement qui suit, le Cameroun institue l'enseignement à distance, et décide de la reprise des classes en présentiel. Le package décisionnel de cette reprise des classes présente deux axes, notamment un axe décisionnel central, caractérisé par son incidence normative sur la reprise des cours, et un axe périphérique, dont la multiplicité des décisions partage des liens séquentiels avec le premier autour de l'enjeu du retour en classe pendant la période pandémique. Il apparaît dès lors que, le processus décisionnel camerounais de reprise des classes, en favorisant le public scolaire des classes d'examens, et en excluant celui des classes intermédiaires, a opéré sur les formules de l'éducation prioritaire pour les premiers et l'inégalité éducative pour les seconds. Par ailleurs, les mécanismes camerounais de décision de reprise des cours dans le secteur de l'éducation en temps de Covid-19, se fixent autour de l'objectif qui est de permettre aux élèves et aux étudiants, de parachever respectivement leur année scolaire et académique, sans courir le moindre risque d'hypothéquer l'état de santé des uns et des autres, de quelque façon que ce soit. À ce titre, les décisions gouvernementales de la continuité pédagogique/éducative post-confinement et en présentiel, mettent en évidence des enjeux socio-éducatifs, sociopolitiques et socio-sanitaires. Leur analyse permet de mettre en évidence l'adaptation du Gouvernement camerounais face au changement, ainsi que le système de gestion des écoles et de la vie scolaire qui a prévalu dès la première vague du Coronavirus au Cameroun. Cela afin de limiter l'impact social et émotionnel de la période pandémique sur les publics scolaires.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

1. Ariely, D. (2008). *C'est (vraiment moi ?) moi qui décide. Les raisons cachées de nos choix*. Paris : Flammarion.
2. Bantman, P. (2020). Quelles conséquences du Covid-19 sur notre vie psychique ? Métamorphose et transformations liées au coronavirus. *L'information psychiatrique*, 5(96), 317-319. <https://doi.org/10.168-4/ipe.2020.2105>.
3. Barrea, J. (1981). Une approche synoptique des théories de la décision, de la puissance et de la négociation. *Études internationales*, 12(2), 251-267. <https://doi.org/10.7202/701194ar>.
4. Bavarez, N. (2020). Les libertés au temps du coronavirus. *Commentaires*, 170(2), 265-270. <https://doi.org/10.3917/comm.170.0265>.
5. Cahon, J. (2020, mars-mai). Une situation sans précédent ? *Les Cahiers pédagogiques*, dossier Actus « L'École à l'heure du Covid-19 ». Consulté le 20 septembre 2020 sur <https://www.cahierspedagogiques.com/-L-ecole-a-l-heure-du-Covid-19->.
6. Castagnet-Lars, V. et Barrera, C. (Dir.) (2019). *Décider en éducation. Entre normes institutionnelles et pratiques des acteurs (du XVe siècle à nos jours)*. Villeneuve-d'Ascq : Presses Universitaires du Septentrion.
7. Charlier, B. et Henri, F. (Dir.) (2010). *Apprendre avec les technologies*. Paris : PUF.
8. Clavier, É. (2020, mars-mai). Quelle continuité pédagogique en ULIS en collège ? *Les Cahiers pédagogiques*, dossier Actus « L'École à l'heure du Covid-19 ». Consulté le 20 septembre 2020 sur <https://www.cahierspedagogiques.com/Quelle-continuite-pedagogique-en-ULIS-en-college>.
9. De Kerckhove, F. (1972). La nature de l'analyse décisionnelle et sa place dans la théorie des relations internationales. *Études internationales*, 3(4), 493-515. <https://doi.org/10.7202/700247ar>.
10. Delannoi, G. (2020). Le coronavirus n'est pas sans papiers. *Commentaires*, 170(2), 391-394. <https://doi.org/10.3917/comm.170.0391>.
11. Desreumaux, A. & Romelaer, P. 2001. Investissement et organisation. In G. Charreaux (éds.). *Images de l'investissement* (61-114). Paris : Vuibert.
12. Dugas, É., Collard, L., Nakas, R. & Hébert, T. (2020, Juillet). Le coronavirus à l'épreuve des stratégies interactionnelles. Entre dilemmes et enjeux sociétaux. *Recherches & Éducatons, HS*, Consulté le 23 septembre 2020 sur <https://doi.org/10.4000/rechercheseducations.10387>.
13. Feltgen, K. (2007). La grippe "espagnole" à Rouen. *Études normandes*, 1, 56^e année, 15-30. <https://doi.org/10.3406/etnor.2007.1664>
14. Gamba F., Nardone, M. Ricciardi, T. et Cattacin, S. (Dir.) (2020). *Covid-19 : le regard des sciences sociales*. Genève : Seismo.
15. Gomart, T. (2020). Ne pas laisser l'Afrique seule face au coronavirus. *Études*, 5(Mai), 35-36. <https://doi.org/10.3917/etu.4271.0035>
16. Grémion, C. (1969). Vers une nouvelle théorie de la décision ? *Sociologie du travail*, 4 (11^e année), 463-471. <https://doi.org/10.3406/sotra.1969.1430>.

17. Hermesse, J. *et al.* (2020). *Masquer le monde. Pensées d'anthropologues sur la pandémie*. Louvain-la-Neuve : Academia – L'Harmattan.
18. Hildesheimer, F. (1993). *Fléaux et société : de la Grande Peste au Choléra*. Paris : Hachette.
19. Jamous, H. (1968). Éléments pour une théorie sociologique des décisions politiques. *Revue française de sociologie*, 9(1), 71-88. https://www.persee.fr/doc/rfsoc_0035-2969_1968_num_9_1_1349.
20. Jamous, H. (1969). *Sociologie de la décision. La réforme hospitalière des études médicales et des structures hospitalières*. Avec la collaboration de J. Commaille et B. Pons-Vignon. Paris : Éditions du Centre national de la recherche scientifique.
21. Kast, R. (2002). *La théorie de la décision*. Paris : La Découverte.
22. Kengne Fodouop (2010). *Le Cameroun : autopsie d'une exception plurielle en Afrique*. Paris : L'Harmattan.
23. Langley, A., Mintzberg, H., Pitcher, P., Posada, E. & Saint-Macary, J. (1995). Opening up decision making: the view from the black stool. *Organization Science*, 3(6), 260-279. <https://doi.org/10.1287/orsc.6.3.260>.
24. Morel, C. (2002). *Les décisions absurdes*. Paris : Gallimard.
25. Murseli, H. (2019). L'éducation en situation de conflit en République centrafricaine : les Espaces Temporaires d'Apprentissage en question. *Cahier de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, 18, 73-93. <http://journals.openedition.org/cres/4009>.
26. Ngamassu, D. (2005). Problématique des grands groupes et didactique du français au Cameroun. *Corela*, 1(3), 1-23. <http://journals.openedition.org/corela/503>
27. Paquette, G. (2002). *L'ingénierie du téléapprentissage : pour construire l'apprentissage en réseaux*. Sainte-Foy : Presses de l'Université du Québec.
28. Perrot, É. (2020). La crise du coronavirus. *Études*, 5(Mai), 21-34. <https://doi.org/10.3917/etu.4271.0021>.
29. Petrich, C. (2020, Juin). Éducation et pouvoir dans le conflit anglophone au Cameroun. *Notes de l'Ifri*, Ifri. Consulté le 28 septembre 2020 sur <https://www.ifri.org>.
30. République du Cameroun (2020, Mai). *Projet de riposte d'urgence contre la covid-19 dans l'enseignement de base au Cameroun*. Consulté le 26 septembre 2020 sur <https://www.globalpartnership.org>.
31. Ricciardi T. (2020). Les pandémies dans une perspective d'histoire globale. In F. Gamba, M. Nardone, T. Ricciardi & S. Cattacin (éds.), *Covid-19 : le regard des sciences sociales* (pp. 29-43). Genève : Seismo.
32. Sadi, R. E. (2020, 31 mai), *Reprise des classes : santé et sécurité garanties*. crtvm.cm. Consulté le 27 septembre 2020 sur <https://www.crtvm.cm/20-20/05/re-prise-des-classes-sante-et-securite-garanties/>.

33. Salerno, S (2020). Analyse des processus d'apprentissage dans une situation de tutorat à distance. In F. Gamba, M. Nardone, T. Ricciardi & S. Cattacin (éds.), *Covid-19 : le regard des sciences sociales* (pp. 45-57). Genève : Seismo.
34. Sardon, J.-P. (2020). De la longue histoire des épidémies au Covid-19. *Les Analyses de Population & Avenir*, 26(8), 1-18. <https://doi.org/10.3917/lap.026.0001>.
35. Schwenk, C. R. (1984). Cognitive simplification processes in strategic decision making. *Strategic Management Journal*, 5, 111-128. <https://doi.org/10.1002/s-mj.4250050203>.
36. UNESCO (2020, 11 Avril). *COVID-19 : un aperçu des stratégies nationales d'adaptation relatives aux examens et évaluations à enjeux élevés*. unesco.org. Consulté le 5 octobre 2020 sur <https://en.unesco.org/sites/default/files/unesco-covid-19-ed-webinar-4-working-document-fr.pdf>.
37. Urfalino, P. et Burgos, M. (2004). Sociologie de la décision et de la délibération. *Annuaire de l'EHESS*, Annuaire 2002-2003, 534-535. <http://journals.op-enedition.org/annuaire-ehess/16474>.
38. Vinet, F. (2018). *La Grande Grippe – 1918. La pire épidémie du siècle*. Paris : Vendémiaire.
39. Wagnon, S. (2020, Juillet). La continuité pédagogique : méandres et paradoxes en temps de pandémie. *Recherches & Éducatives, HS*, Consulté le 20 septembre 2020 sur <https://doi.org/10.4000/rechercheseducations.10451>
40. Witte, E. (1972). Field research on complex decision-making processes: the phase theorem. *International Studies of Management and Organization*, 2(2), 156-182. <https://www.jstor.org/stable/41103793>.

Webographie

- a) <https://fr.unesco.org/news/defis-continuite-pedagogique-au-senegal-face-au-covid-19>
- b) <https://fr.unesco.org/news/moitie-eleves-etudiants-privés-leur-etablissement-denseignement-lunesco-lance-coalition>

Journaux

1. *Cameroon Tribune*, n°12056/8255 du 18/03/2020
2. *Cameroon Tribune*, n°12060/8559 du 24/03/2020
3. *Cameroon Tribune*, n°12067/8266 du 02/04/2020
4. *Cameroon Tribune*, n°12070/8269 du 07/04/2020
5. *Cameroon Tribune*, n°12077/8276 du 17/04/2020
6. *Cameroon Tribune*, n°12087/8286 du 04/05/2020
7. *Cameroon Tribune*, n°12097/8296 du 18/05/2020
8. *Cameroon Tribune*, n°12102/8301 du 28/05/2020

9. *Cameroun Tribune*, n°12104/8303 du 01/06/2020
10. *Cameroun Tribune*, n°12113/8312 du 12/06/2020
11. *Cameroon Tribune*, n°12124/8323 du 29/06/2020