



OPEN ACCESS

SUBMITTED 22 July 2025

ACCEPTED 31 July 2025

PUBLISHED 14 August 2025

VOLUME Vol.07 Issue 08 2025

CITATION

NSAIRUN YUYUN Léonard, ZOBO ONONO Zachée, YANA MEVO Pierre, JUMFON JENUMIANG Hilary, DOBO ZEMPOUANG, & ARMELLE FORTUNEE. (2025). Decision Sur-Mesure, Suspension Des Inscriptions En Première Année De Thèse Dans Les Universités D'état Du Cameroun Et Repercussions Psychosociales Des Nouveaux Aspirants. The American Journal of Social Science and Education Innovations, 7(8), 32–58. <https://doi.org/10.37547/tajssei/Volume07Issue08-05>

COPYRIGHT

© 2025 Original content from this work may be used under the terms of the creative commons attributes 4.0 License.

Decision Sur-Mesure, Suspension Des Inscriptions En Première Année De Thèse Dans Les Universités D'état Du Cameroun Et Repercussions Psychosociales Des Nouveaux Aspirants.

NSAIRUN YUYUN Léonard

(PhD)Département of Counselling psychology, Faculty of Education,
The University of Bamenda

ZOBO ONONO Zachée

(University of Yaounde I)

YANA MEVO Pierre,

(University of Yaounde I)

JUMFON JENUMIANG Hilary

(University of Yaounde I)

DOBO ZEMPOUANG

(University of Yaounde I)

armelle fortunee

(University of Yaounde I)

Résumé

Cette étude analyse les répercussions psychosociales des étudiants suite de la décision gouvernementale sur la suspension des inscriptions en première année de thèse dans les universités d'État camerounaises. L'article s'appuie d'abord du domaine de la psychométrie pour évaluer à l'aide d'un questionnaire d'enquête et d'un guide d'entretien le degré de l'impact d'une telle décision sur le bien-être des étudiants. Cette décision est qualifiée de « sur-mesure » car, elle prend d'abord en compte la volonté du gouvernement à reformer et améliorer les conditions dans lesquelles se déroulent l'enseignement, la

recherche et la formation des étudiants dans nos différentes universités. De plus, elle est dite « sur-réellement en compte les points de vue des étudiants ou encore ne mesure pas répercussions psychosociales de ces derniers. L'article explore comment cette décision, bien qu'ayant des justifications administratives, impacte la santé mentale et le bien-être des étudiants ayant déjà soutenu leurs mémoires de Masters et qui sont malgré tout motivés à poursuivre leur rêve en thèse de doctorat. La suspension en thèse dans les universités d'Etat au Cameroun s'accompagne chez les étudiants en phase finale du système LMD, des sentiments de frustration, d'incertitude, de peur, d'abandon quant à leur avenir académique, et une potentielle dévalorisation de leur réussite scolaire (Nkoum Me Ndong, 2018). En s'appuyant sur des concepts de la psychologie sociale tels que la théorie de la privation relative (Stouffer et al. 1949) et le sentiment d'injustice (Deutsch, 1985), les approches biopsychosociales en psychologie de la santé, la recherche à examiner, les conséquences sur le bien-être mental des étudiants, leur motivation à poursuivre des études, et leur perception du système éducatif camerounais. Elle met en lumière la nécessité pour les autorités de considérer les dimensions psychosociales dans l'élaboration et l'implémentation des politiques éducatives, afin d'atténuer les effets négatifs sur les jeunes et de préserver leur capital humain (Tillon, 2011). L'article suggère également des pistes pour accompagner les étudiants affectés, notamment à travers des dispositifs d'orientation et de soutien psychologique (Guichard, 2009), et plaide pour une communication transparente et une planification stratégique à long terme pour l'enseignement supérieur au Cameroun (Jomtien, 1990).

Mots clés : répercussions psychosociales ; droit à l'éducation. Précarité psychosociale,

Abstract

This study analyzes the psychosocial repercussions on students following the government's decision to suspend first-year PhD registrations in Cameroonian state universities. The article first draws on the field of psychometrics, using a survey questionnaire and an interview guide to assess the degree of impact of such a decision on student well-being. This decision is characterized as "tailor-made" because it primarily considers the government's desire to reform and

improve the conditions under which teaching, research, and student training take place in our various universities. Furthermore, it is called "tailor-made" because it is sudden, abrupt, and does not truly consider students' perspectives or measure their psychosocial repercussions. The article explores how this decision, despite its administrative justifications, impacts the mental health and well-being of students who have already defended their Master's theses and are nevertheless motivated to pursue their dream of a doctoral thesis. The suspension of PhD registrations in state universities in Cameroon is accompanied, for students in the final phase of the LMD (License-Master-Doctorate) system, by feelings of frustration, uncertainty, fear, and abandonment regarding their academic future, and a potential devaluation of their academic achievements (Nkoum Me Ndong, 2018). Drawing on concepts from social psychology such as the theory of relative deprivation (Stouffer et al., 1949) and the feeling of injustice (Deutsch, 1985), as well as biopsychosocial approaches in health psychology, the research examines the consequences on students' mental well-being, their motivation to pursue studies, and their perception of the Cameroonian educational system. It highlights the need for authorities to consider psychosocial dimensions in the development and implementation of educational policies to mitigate negative effects on young people and preserve their human capital (Tillon, 2011). The article also suggests avenues for supporting affected students, particularly through guidance and psychological support mechanisms (Guichard, 2009), and advocates for transparent communication and long-term strategic planning for higher education in Cameroon (Jomtien, 1990).

Keywords: Psychosocial repercussions; Right to education; Psychosocial precariousness.

Introduction

Le système universitaire camerounais fait face à des défis majeurs, notamment en termes de capacité d'accueil et de qualité de l'enseignement. Pour y remédier, les autorités universitaires ont décidé de suspendre les inscriptions en première année de doctorat dans les universités d'Etat, une mesure qui a

suscité de vives réactions chez les aspirants doctorants. Cette décision, motivée par la surcapacité et la nécessité d'améliorer la qualité de l'enseignement, a des implications psychosociales significatives pour les étudiants concernés (Tounekti, 2017).

Selon Nkfusai (2019), le Cameroun connaît une demande croissante en enseignement supérieur qui excède largement l'offre disponible, rendant la gestion de l'accès à l'université d'autant plus cruciale. Dans ce contexte, il est essentiel d'examiner les répercussions psychosociales de cette décision sur les nouveaux aspirants et de réfléchir aux stratégies permettant d'atténuer ses effets négatifs (Mvesso, 2020).

Contexte de la Décision et Contestation

C'est par l'article n° 23-05325 du 17 juillet 2023 que le Ministre d'État, Ministre de l'Enseignement Supérieur, Chancelier des Ordres Académiques, le Professeur Jacques Fame Ndong, a rendu publique la décision ordonnant à tous les recteurs des universités camerounaises de suspendre immédiatement les recrutements ou inscriptions en première année du cycle de doctorat. Cette mesure s'expliquerait par la faible soutenabilité financière du coût de cette formation.

Cette décision a généré de nombreuses controverses, plongeant nombre d'étudiants et d'universités dans une incertitude totale. Perçue comme une véritable "psychose" par les pré-doctorants, elle met fin, du moins temporairement, à leurs aspirations d'atteindre le dernier cycle du système Licence-Master-Doctorat (LMD). Le gouvernement camerounais justifie cette mesure par la volonté de remédier au problème du préfinancement des soutenances par les étudiants. Cependant, depuis sa mise en œuvre, aucune étude approfondie n'a été menée pour évaluer ses conséquences sur le fonctionnement psychosocial, les états mentaux, les comportements, les attitudes, les affects, les émotions et les sentiments des pré-doctorants.

Malgré un silence apparent et une certaine résignation, on observe chez ces étudiants de la panique, du désespoir, du mécontentement, des traumatismes, une stigmatisation, de la peur et de la frustration. Ce mécontentement se traduit parfois par des abandons d'études et une émigration vers des pays où l'éducation est considérée comme une priorité humaine. Au Cameroun, cette décision soulève des interrogations sur

la violation des droits à l'éducation et à la recherche, alors que toute université est censée fonctionner selon trois principes fondamentaux : l'enseignement, la recherche et le développement.

Fonkoua (2016), dans son ouvrage *Éducation pour tous, culture et développement*, questionne les enjeux et perspectives de l'éducation dans l'espace francophone. Il s'était déjà intéressé aux enjeux de l'éducation en Afrique, concevant l'homme comme le "sujet actif de sa propre histoire et l'artisan lucide de son devenir" par une planification de tous les secteurs de sa vie (Fonkoua, 2007). Il s'appuie sur les travaux de Paillet (1971) qui soutient que la planification repose sur la conviction qu'il est possible de rationaliser une évolution, d'en modifier le cours en fonction d'options et de choix préalables, et de hiérarchiser les urgences. Pour Paillet (1971), l'optimisme est essentiel pour croire en la capacité de l'homme à **"réduire les incertitudes de son histoire, à maîtriser la pesanteur, la fatalité de la dérive historique"**.

Atteinte au Droit à l'Éducation et à la Recherche

La décision de suspendre les inscriptions en première année de thèse au Cameroun soulève des questions fondamentales sur la violation du droit à l'éducation et à la recherche. L'accès à l'enseignement supérieur est un droit fondamental qui devrait être garanti à tout citoyen, en particulier aux jeunes Camerounais aspirant à poursuivre leurs études (Biya, 2015). Cette interruption indéfinie peut être perçue comme une restriction de l'accès à l'éducation, notamment pour les étudiants issus de milieux défavorisés, exacerbant ainsi les inégalités sociales et économiques.

En référence à la Loi n° 98/004 du 14 avril 1998 d'orientation de l'éducation au Cameroun, en son article 2, alinéas 1 et 2, il est stipulé que "L'éducation est une grande priorité nationale... Elle est assurée par l'État". La suspension des inscriptions en thèse, voire la négation du droit à la recherche et à la formation, peut également engendrer de nouveaux problèmes, notamment en termes de motivation et de bien-être des étudiants.

Les étudiants privés d'accès à l'enseignement et à la recherche-formation peuvent ressentir une frustration et une déception qui affectent leur motivation et leur estime de soi (Bandura, 1997). De plus, cette décision peut provoquer des problèmes de santé mentale, tels que l'anxiété et la dépression, chez

les futurs chercheurs qui se sentent exclus ou marginalisés. Des effets négatifs sur l'estime de soi, la motivation, les stratégies de résilience, ainsi que des problèmes psychologiques, sociaux et émotionnels peuvent également survenir.

L'Apport de la Psychologie Positive

La psychologie positive, un champ de recherche étudiant les conditions et processus contribuant à l'épanouissement et au fonctionnement optimal des individus, des groupes et des institutions (Gable & Haidt, 2005), peut éclairer ces enjeux. Les recherches dans ce domaine se distinguent par leur approche scientifique rigoureuse. Elles explorent divers niveaux d'analyse : les émotions et expériences positives (bien-être, plaisir, bonheur), les traits positifs (caractère, talent, intérêts) et les institutions "vertueuses" (Cameron et al., 2003). La psychologie positive s'intéresse également à la prévention et à l'enrayement des dynamiques négatives (Biétry & Creusier, 2015).

L'application de ce champ de recherche permettrait de mieux comprendre les éléments compromettant la santé mentale et le bien-être des étudiants en lien avec la privation de leurs droits. Or, la loi portant orientation de l'enseignement supérieur au Cameroun du 16 avril 2001 stipule en son article 2 que : "L'État assigne à l'enseignement supérieur une mission fondamentale de production, d'organisation et de diffusion des connaissances scientifiques, culturelles professionnelles et éthiques pour le développement de la nation et le progrès de l'humanité".

Les universités se distinguent par l'importance qu'elles accordent à la recherche fondamentale et appliquée. La combinaison de ces deux types de recherche favorise la résolution de nombreux problèmes fondamentaux liés aux changements qualitatifs et quantitatifs de la société (Delansheere, 1992). L'article 6, alinéa 1, de la même loi précise que l'enseignement supérieur a pour objectif "la recherche de l'excellence dans tous les domaines de la connaissance, la promotion de la science, de la culture, du progrès social, et l'appui aux activités de développement". Les alinéas 5 et 10 de cette loi ajoutent que l'enseignement supérieur "*favorise l'innovation, la création individuelle et collective dans le domaine des arts, des lettres, des sciences et des techniques...*" et "*contribue au sein de la communauté scientifique et culturelle nationale et internationale, au débat d'idées, au progrès de la recherche et à la rencontre des*

cultures".

L'université est donc un acteur clé de l'innovation, de la promotion de la propriété intellectuelle, de la diffusion des travaux scientifiques et de la commercialisation des résultats de la recherche. Désormais, au-delà de l'enseignement et de la recherche, les universités s'intéressent également au développement des communautés, comme le précise le Décret du 19 janvier 1993 en son article 3 : "...toutes les universités sont chargées de la formation et du perfectionnement des cadres, de la recherche scientifique et technique, de l'appui aux activités de développement, de la promotion sociale, de la promotion de la science, de la culture et de la conscience nationale...".

Étude de Cas à l'Université de Yaoundé I

Cette recherche, bien que s'interrogeant sur les effets psychosociaux de la décision gouvernementale d'interrompre les inscriptions en thèse, est menée spécifiquement à l'Université de Yaoundé I et concerne uniquement les étudiants de la Faculté des Sciences de l'Éducation ayant déjà soutenu leurs mémoires de Master et qui se retrouvent sans accès au doctorat. Il s'agit d'une recherche-intervention visant à mieux comprendre cette population susceptible de sombrer dans une vulnérabilité extrême.

Selon Roche (2014), la recherche-intervention se caractérise par une interaction avec les acteurs du terrain dans le but de transformer l'objet de recherche pour mieux le définir. "La recherche-intervention (...) est avant tout une recherche sur l'action, menée dans l'action, et a, de manière indirecte, l'action pour perspective" (Dubost, 1987). Sa particularité majeure est sa double perspective : épistémique et "transformative" (Schwartz, 1997). L'objectif est de produire de la connaissance autour des crises ou mutations dans le champ professionnel, tout en espérant une transformation indirecte des pratiques. La recherche-intervention a donc une intention d'utilité en produisant "des méthodes, des connaissances, en identifiant des sources qui donnent matière à des changements par une transformation des systèmes d'analyse et des phénomènes de reproblématisation" (Martinand, 2000).

Les récents développements de la recherche en éducation ont permis de susciter diverses réflexions pédagogiques et didactiques, et de proposer plusieurs

approches novatrices (Rousseau & Langlois, 2003). Ces nouveaux courants de recherche apportent un dynamisme et une créativité au monde de l'éducation, où les préoccupations ne se limitent plus à la recherche appliquée et fondamentale, mais s'étendent à l'élaboration de moyens d'intervention pour le milieu scolaire. Les Presses de l'Université du Québec, sensibles à ces intérêts diversifiés, proposent d'ailleurs deux collections : "ÉDUCATION-RECHERCHE" pour ceux qui s'intéressent à la recherche et "ÉDUCATION-INTERVENTION" pour ceux qui développent des moyens d'intervention. Ces collections visent à informer sur les innovations en éducation et à permettre des choix éclairés en matière de recherche et de pédagogie.

Conséquences Psychosociales et Motivationnelles

Les répercussions psychosociales de la suspension des inscriptions doctorales peuvent inclure des effets négatifs sur l'estime de soi, la motivation et les stratégies de résilience des étudiants. Ceux qui se voient privés d'accès à l'enseignement supérieur peuvent ressentir une perte de confiance en eux-mêmes et en leurs capacités, ce qui peut affecter leur aptitude à faire face aux défis (Mvesso, 2020). De plus, des effets négatifs sur les relations sociales et familiales des futurs chercheurs sont possibles.

Les étudiants motivés à poursuivre leurs études supérieures peuvent ressentir une frustration et une déception importantes s'ils sont privés de cet accès (Deci & Ryan, 2000). Pour ceux qui sont déjà en situation d'amotivation, la situation peut s'aggraver, compromettant leur capacité à surmonter les obstacles. Le choix de s'inscrire en thèse peut également être influencé par des facteurs externes tels que le manque d'emploi et la possibilité de quitter le pays. Pour certains étudiants, le doctorat est perçu comme une porte de sortie ou une opportunité d'émigration (Mvesso, 2020). Enfin, la quête de compétences et de connaissances pour réussir sa carrière est une motivation majeure pour de nombreux aspirants doctorants.

L'école moderne s'articule autour de cinq domaines généraux de formation : **la santé et le bien-être, l'orientation et l'entrepreneuriat, l'environnement et la consommation, les médias, et le vivre-ensemble et la citoyenneté**. Parallèlement, le Programme de Formation de l'École Québécoise (PFEQ) propose neuf **compétences transversales** réparties en quatre catégories (MEQ, 2006a, 2006b) :

* **Compétences d'ordre intellectuel** : exploiter l'information, résoudre des problèmes, exercer son jugement critique, mettre en œuvre sa pensée créatrice.

* **Compétences d'ordre méthodologique** : se donner des méthodes de travail efficaces, exploiter les technologies de l'information et de la communication.

* **Compétences d'ordre personnel et social** : structurer son identité, coopérer.

* **Compétence de l'ordre de la communication** : communiquer de façon appropriée (p. 13).

Ces compétences sont des "savoirs-agir" qui reposent sur la mobilisation et l'utilisation efficaces d'un ensemble de ressources.

Les Quatre Piliers de l'Éducation selon l'UNESCO

La Commission internationale sur l'éducation de l'UNESCO propose quatre piliers pour l'éducation tout au long de la vie, considérés comme des composantes essentielles de la réussite éducative :

* **Apprendre à connaître** : combiner une culture générale étendue avec la possibilité d'approfondir un petit nombre de matières. Cela implique également d'apprendre à apprendre pour profiter des opportunités offertes par l'éducation continue.

* **Apprendre à faire** : acquérir non seulement une qualification professionnelle, mais aussi une compétence plus large permettant de faire face à de nombreuses situations et de travailler en équipe.

* **Apprendre à vivre ensemble et à vivre avec les autres** : développer la compréhension de l'autre et la perception des interdépendances, dans le respect des valeurs de pluralisme, de compréhension mutuelle et de paix.

* **Apprendre à être** : épanouir sa personnalité et renforcer sa capacité d'autonomie, de jugement et de responsabilité personnelle. Cela implique de ne négliger aucune des potentialités de chaque individu : mémoire, raisonnement, sens esthétique, capacités physiques, aptitudes à communiquer (Commission internationale sur l'éducation pour le XXI^e siècle, 1999, p. 104).

Le Rapport appuie ces recommandations sur un constat majeur : "l'éducation formelle tend à privilégier l'accès à la connaissance au détriment des autres formes d'apprentissage, et il importe de concevoir l'éducation comme un tout".

Finalités Éducatives pour une Société Juste

Pour la Commission, la réforme de l'éducation doit être guidée par un principe fondamental :

"La réforme de l'éducation que nous entreprenons doit contribuer à l'émergence d'une société plus juste, plus démocratique et plus égalitaire et nous permettre de progresser vers une plus grande humanité. À cette fin, il faut conserver à la mission éducative toute son ampleur, éviter de l'enfermer dans les couloirs étroits de la transmission des savoirs et de l'utilitarisme économique. Et, par ailleurs, il faut résister à la tentation de déresponsabiliser les autres institutions au profit de l'école, qu'il s'agisse de la famille, des entreprises, des lieux culturels ou des Églises" (Commission des États généraux sur l'éducation, 1999, p. 4-5).

La Commission propose d'actualiser les finalités éducatives et de les regrouper sous trois axes : l'instruction, la socialisation et la qualification. L'atteinte de ces finalités est le chemin qui conduit à la réussite éducative.

* **Instruire** est "la tâche première et essentielle de l'école, du collège et de l'université. C'est une démarche d'apprentissage guidé pendant laquelle l'élève acquiert des connaissances, des habiletés et des attitudes qui lui sont nécessaires pour comprendre le monde dans lequel il vit, le transformer et continuer à apprendre tout au long de la vie."

* L'école a une fonction **d'égalisation des chances** en tant que creuset de la société démocratique. Si elle ne remplit pas ce volet de sa mission, elle contribue directement à accroître la fracture sociale. Cette mission rejoint les piliers "apprendre à vivre ensemble et avec les autres" et "apprendre à être".

* **Qualifier** est la finalité de la mission éducative de l'école par laquelle elle est appelée "à prendre en compte les besoins du marché du travail dans la formation des élèves, jeunes ou adultes. Cette prise en compte doit se faire dans une perspective de développement durable de la société et d'une intégration réussie des individus dans le marché du travail afin qu'ils soient en mesure de vivre des changements importants dans la nature et les exigences d'emploi au cours de leur vie." Cette mission rejoint le pilier "apprendre à faire".

APPROCHE METHODOLOGIQUE MIXTE : QUANTITATIVE ET QUALITATIVE

Cette étude adopte une **méthodologie mixte**

combinant les approches quantitative et qualitative pour appréhender de manière exhaustive **les répercussions psychosociales de la suspension des inscriptions en première année de thèse de doctorat** dans les universités d'État camerounaises. Le choix d'une approche mixte se justifie par la complexité du phénomène étudié, qui nécessite à la fois une mesure objective des impacts et une compréhension approfondie des expériences subjectives des aspirants chercheurs.

L'approche quantitative, basée sur un questionnaire standardisé, permettra de quantifier l'ampleur des effets psychosociaux à travers des indicateurs scientifiquement validés. Elle offrira une vue d'ensemble des tendances majoritaires parmi la population affectée. Parallèlement, **l'approche qualitative**, reposant sur des entretiens semi-directifs, permettra d'explorer en profondeur les dimensions émotionnelles, les stratégies d'adaptation et les perceptions individuelles qui ne peuvent être pleinement capturées par des méthodes quantitatives.

Cette complémentarité méthodologique, recommandée par Creswell et Creswell (2018), permet **une triangulation des données** qui renforce considérablement la validité interne et externe des résultats. La combinaison des deux approches offre ainsi une compréhension holistique du phénomène, alliant la généralisation statistique à la richesse des récits individuels.

1.1 Analyse des Données Quantitatives

La population cible de cette étude est constituée de 400 étudiants ayant validé leur mémoire de Master 2 dans diverses disciplines et universités camerounaises, et plus précisément ceux de la Faculté des Sciences de l'Éducation de l'Université de Yaoundé 1, se trouvant dans l'impossibilité de poursuivre leurs études doctorales suite à la décision ministérielle. Cette population présente des caractéristiques particulières : il s'agit d'individus ayant atteint un niveau avancé de formation universitaire, nourrissant des aspirations académiques et professionnelles spécifiques, et se trouvant brutalement confrontés à une interruption inattendue de leur parcours.

Pour garantir une représentativité optimale de cette population hétérogène, un **échantillonnage stratifié probabiliste** a été retenu. Cette technique permet de diviser la population totale en sous-groupes

homogènes (strates) selon trois critères principaux : la **discipline académique** (sciences exactes, sciences humaines, sciences sociales) et **le genre**. Le choix de ces critères de stratification repose sur l'hypothèse que les répercussions psychosociales pourraient varier significativement selon ces variables.

La taille de l'échantillon a été déterminée à l'aide de la formule de Krejcie et Morgan (1970), spécifiquement conçue pour les populations finies.

La formule est la suivante :

$$N = (z^2 \times \sigma^2) / E^2$$

Où :

* n est la taille de l'échantillon

* N est la taille de la population

* Z est la valeur de la variable aléatoire standardisée (généralement 1,96 pour un niveau de confiance de 95%)

* \sigma est l'écart-type de la population (à estimer ou utiliser une valeur conservative si inconnu)

* E est la marge d'erreur (ou l'erreur type) (0,05)

Après application de la formule, le calcul mathématique aboutit à un **échantillon de 196 individus**, considéré comme optimal pour assurer une marge d'erreur de 5% avec un niveau de confiance de 95%. La sélection aléatoire au sein de chaque strate garantit l'équité du processus et minimise les biais de sélection, tout en permettant des comparaisons inter-groupes significatives lors de l'analyse des données.

L'instrument quantitatif principal de cette étude est un **questionnaire structuré** soigneusement élaboré pour capturer les multiples dimensions des répercussions psychosociales. Ce questionnaire comprend quatre sections principales : **identification du sujet, crise de l'éducation au Cameroun, interruption brutale des inscriptions en première année de thèse de doctorat et répercussions psychosociales**.

Avant son administration à grande échelle, le questionnaire a subi un **pré-test rigoureux** auprès de 30 individus présentant des caractéristiques similaires à la population cible mais non inclus dans l'échantillon final. Ce pré-test a permis de vérifier la compréhension des items, la cohérence interne des échelles (alpha de Cronbach > 0,75 pour toutes les échelles), et d'apporter

les ajustements nécessaires à la formulation des questions.

Les données quantitatives recueillies par questionnaire ont été analysées à l'aide du logiciel **SPSS** ("Statistical Package for the Social Sciences", version 20), un outil de référence pour l'analyse statistique en sciences sociales. Le traitement des données a suivi une progression méthodique en trois étapes :

* **Analyses descriptives fondamentales** : calcul des statistiques de tendance centrale (moyennes, médianes) et de dispersion (écarts-types, étendues) pour les variables continues, et distributions de fréquences pour les variables catégorielles. Ces analyses permettent de dresser un portrait général de la population étudiée et des principaux indicateurs psychosociaux.

* **Analyses inférentielles plus sophistiquées** : tests t pour échantillons indépendants et ANOVA à un facteur pour comparer les scores moyens entre différents sous-groupes (par exemple, selon le genre ou la discipline), analyses de corrélation (Pearson pour les relations linéaires, Spearman pour les relations monotones) pour examiner les associations entre variables, et régression linéaire multiple pour identifier les facteurs prédictifs des scores de stress, anxiété et dépression.

* **Analyses secondaires exploratoires** : identification de profils types parmi les répondants à l'aide de techniques de classification comme l'analyse en clusters.

Tout au long du processus, une attention particulière a été portée aux conditions d'application des tests, à la gestion des valeurs manquantes et à la correction des problèmes de multicollinéarité lorsque nécessaire. Les résultats ont été interprétés avec prudence, en distinguant toujours les corrélations statistiques des relations causales.

L'analyse des données révèle une prédominance des étudiants de nationalité camerounaise, qui représentent 73,5 % de l'échantillon, contre 26,5 % pour les étudiants tchadiens. Cette forte représentation camerounaise peut s'expliquer par la localisation géographique de l'établissement ou par une politique d'accès facilitée pour les nationaux. En ce qui concerne l'année d'inscription en Master, les résultats montrent des tendances différentes selon la nationalité. Les étudiants camerounais se sont majoritairement inscrits

entre 2020 et 2022 (46,5 %), suivis de la période 2022-2023 (30,6 %) et enfin de ceux inscrits avant 2020 (22,9 %). Cela témoigne d'un flux constant et croissant d'étudiants camerounais au fil des années, avec une légère baisse récente. Pour les étudiants tchadiens, la tendance est inversée : une grande partie (40,4 %) s'est inscrite avant 2020, ce qui montre une présence plus ancienne dans le programme, tandis que les inscriptions récentes (2022-2023) représentent 34,6 %, indiquant un regain d'intérêt. Le creux observé entre 2020 et 2022 (25 %) pourrait être lié à des difficultés d'accès ou à des facteurs conjoncturels.

Perceptions sur les Fonctions et la Signification de l'Éducation

Fonctions de l'Éducation

De manière générale, les répondants perçoivent l'éducation avant tout comme un moyen d'élever l'homme (dominant pour 32,6% des répondants Camerounais et 5,6% des Tchadiens), suivi par l'acte de formation (23,6%) et l'acte d'enseignement (22,2%). Les autres fonctions, telles que le partage des connaissances ou la fonction d'apprentissage, sont moins citées. Cette hiérarchie des réponses met en lumière une représentation dominante de l'éducation comme un vecteur de transformation humaine et sociale.

Signification de l'Éducation au Cameroun

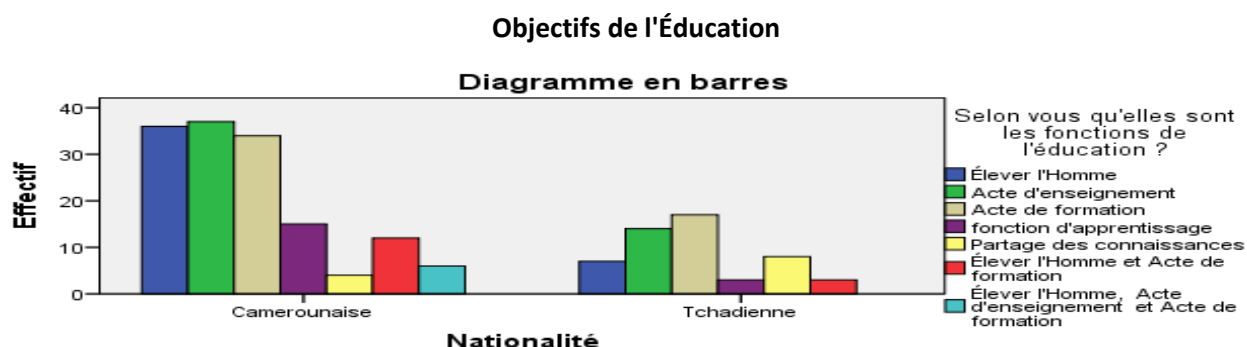
Tableau croisé Nationalité * Selon vous en quoi renvoie l'éducation ?

			Selon vous en quoi renvoie l'éducation ?					Total
			Un processus d'apprentissage	Transmission de connaissance ou de savoir	Un droit fondamental	Un enseignement inculqué en fonction des disciplines	Transmission de connaissance ou de savoir et Un droit fondamental	
Natio	Camer	Effectif	58	54	22	10	0	144

Nationalité	Camérounaise	% compris dans Selon vous en quoi renvoie l'éducation ?	68,2%	84,4%	73,3%	62,5%	0,0%	73,5%
		% du total	29,6%	27,6%	11,2%	5,1%	0,0%	73,5%
	Tchadienne	Effectif	27	10	8	6	1	52
		% compris dans Selon vous en quoi renvoie l'éducation ?	31,8%	15,6%	26,7%	37,5%	100,0%	26,5%
		% du total	13,8%	5,1%	4,1%	3,1%	0,5%	26,5%
	Total	Effectif	85	64	30	16	1	196
		% compris dans Selon vous en quoi renvoie l'éducation ?	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		% du total	43,4%	32,7%	15,3%	8,2%	0,5%	100,0%

La majorité des répondants (45,8%) considèrent l'éducation comme un processus d'apprentissage. La transmission de savoirs vient en seconde position. L'idée que l'éducation représente un droit fondamental est également présente, bien que dans des proportions moindres. Le concept d'enseignement inégal par discipline est très peu cité. Ces perceptions révèlent que

l'éducation est vue principalement comme une démarche active de construction de connaissances et de transmission, tout en soulignant une conscience critique sur ses insuffisances en matière d'égalité ou de droit fondamental.



L'objectif le plus pertinent de l'éducation est perçu comme le développement de l'État, cette opinion étant

majoritaire (31,9%) parmi les répondants Camerounais et prédominante (25%) chez les Tchadiens. La promotion des valeurs culturelles et le vivre ensemble sont également des objectifs importants. Globalement, les répondants valorisent le rôle de l'éducation dans le développement de l'État, avec quelques nuances dans les priorités secondaires.

Rôle de l'Éducation pour l'Homme et dans la Société/l'État

Une majorité significative des répondants (43,1%) perçoivent l'éducation avant tout comme un outil de développement des capacités intellectuelles et morales. Près d'un tiers (31,3%) estiment qu'elle vise à développer les connaissances universelles, tandis que le développement des capacités physiques est un aspect minoritaire. Une très large majorité (88,2%) affirme que

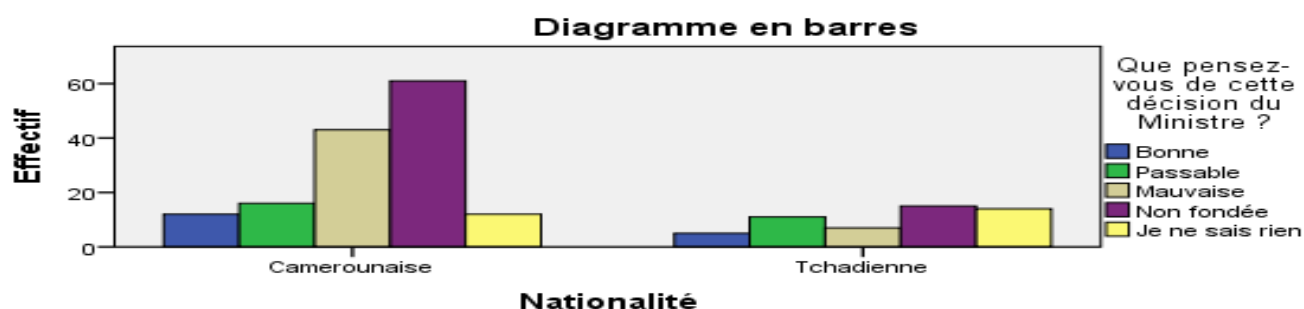
l'éducation a un rôle crucial dans la société et dans l'État, confirmant son importance comme levier de transformation sociale et politique.

Dynamique des Inscriptions et Soutenances en Master

L'analyse des données d'inscription en Master révèle une prédominance des étudiants camerounais, avec une augmentation notable des inscriptions entre 2022 et 2023. Les étudiants tchadiens, bien que moins nombreux, montrent une répartition plus équilibrée de leurs inscriptions au fil des années. Concernant les soutenances, les étudiants camerounais sont également majoritaires, avec une concentration des soutenances ou prévisions de soutenances entre 2023 et 2024. Ces tendances suggèrent une dynamique d'achèvement des études plus forte chez les étudiants camerounais.

Perceptions sur la Décision Ministérielle et les Missions de l'Université

Opinion sur la Décision du Ministre



La majorité des étudiants désapprouvent la décision du Ministre, la considérant comme non fondée ou minimale (73,6% des Camerounais et 71,8% des Tchadiens). Ce sentiment général d'injustice ou d'incompréhension est largement partagé.

Missions Fondamentales de l'Université

Une majorité significative des répondants (72,9% des Camerounais et 63,2% des Tchadiens) estime que l'université ne répond pas pleinement à ses trois missions fondamentales (enseignement, recherche, développement) c'est à dire Licence, Master, Doctorat. Ce constat suggère un déficit de performance institutionnelle perçu par les étudiants, particulièrement en termes d'enseignement de qualité et d'insertion socioprofessionnelle.

1.2 Analyse des Données Qualitatives : La Recherche en Sciences de l'Éducation

La recherche en sciences de l'éducation se définit comme l'ensemble des théories et démarches scientifiques ayant pour objet tout ou partie des éléments concourant à l'acte éducatif. L'acte éducatif, quant à lui, est toute activité visant un apprentissage systématiquement orienté et organisé dans un cadre déterminé. Il répond essentiellement à une intention, un désir ou un projet d'apprendre, qu'il s'agisse d'un contenu académique ou culturel, d'une technique ou d'un style de vie et de relation avec l'environnement physique et humain (Van der Maren, 1988). Notre analyse porte d'abord sur ce champ de recherche, car elle s'inscrit dans les sciences de l'éducation et se veut une forme de recherche-intervention.

Selon Marcel (2016), **la recherche-intervention en sciences de l'éducation** s'accompagne d'un réel changement, car elle prend en compte la démarche

sociale. Les travaux de ce chercheur visent principalement à repenser la relation entre la recherche en éducation et les demandes dont elle fait l'objet. Il est donc nécessaire d'entreprendre des actions positives en faveur de l'innovation et de la recherche-intervention en sciences de l'éducation, lesquelles sont au cœur du changement social. Thievenaz (2019), s'appuyant sur la théorie de l'enquête de Dewey (1938), conçoit que cette théorie a suscité un intérêt renouvelé dans les sciences humaines et sociales, y compris en sciences de l'éducation et de la formation, en soulevant des problématiques actuelles qui traversent des champs de pratique tels que l'éducation, la formation et le travail.

Les sciences de l'éducation émergent de la variabilité des "contextes". Il s'agit d'abord de la **dimension spatiale**, issue des travaux des géographes qui, à partir des années 1950-1960, a servi de premier cadre à un certain nombre d'analyses éducatives territorialisées (Gumuchian & Mériaudeau, 1980). Puis, **la dimension sociologique** des contextes éducatifs a été mise en évidence par les travaux de Bourdieu et Passeron sur la "reproduction" dans les années 1960-1970, le facteur social s'imposant rapidement comme le plus important facteur contextuel influençant la réussite scolaire dans son ensemble (Bourdieu & Passeron, 1970). À partir des années 1980, **la dimension politique** des contextes éducatifs a été introduite, d'abord par les politiques éducatives territorialisées, puis par les politiques d'aménagement du territoire éducatif (Charlot, 1994 ; Derouet, 1992 ; Van Zanten, 2001). Ces premières analyses des politiques éducatives territorialisées ont été rapidement suivies par l'étude de la dimension institutionnelle éducative, qui, en matière contextuelle, repose principalement sur l'étude des "effets-maître", "effets-classe", "effets-établissement" et "effets-circonscription" (Duru-Bellat & Mingat, 1988 ; Bressoux, 1994), dont les impacts sur la réussite scolaire ont été successivement identifiés et mesurés.

Les chercheurs en sciences de l'éducation soulèvent et questionnent des problématiques multiples et variées. Parmi les principaux problèmes rencontrés dans l'organisation de la formation des chercheurs en éducation, on trouve les questions du **statut des sciences de l'éducation** face aux disciplines contributives, de la compétence des pédagogues dans ces disciplines et de leur capacité à valider non

seulement les modèles et théories empruntés, mais aussi l'emprunt lui-même. Il est également question d'abandonner une position dogmatique cherchant une légitimation par une fausse scientificité pour accéder, en pratiquant une rupture par rapport aux exigences et aux séductions de l'action, à la recherche d'une connaissance toujours ouverte et problématique. Le chercheur universitaire établit des rapports avec les acteurs du milieu pour qu'ils participent à sa recherche.

Boucher (1994) rappelle que la recherche en éducation est un phénomène assez récent au Québec. Des chercheurs ont tenté d'ériger une science de l'éducation en utilisant des méthodes et démarches de recherche issues des sciences de la nature. Selon Van der Maren (1996), cette recherche d'inspiration positiviste n'est pas compatible avec l'étude des réalités du monde de l'éducation, ces dernières étant trop variables, complexes et difficilement reproductibles.

Jusqu'ici, affirme Van der Maren (1980), la recherche en sciences de l'éducation aurait surtout été une recherche **sur l'éducation plutôt qu'une recherche pour l'éducation**. Il préconise en conséquence une recherche de la connaissance qui soit plus compréhensive qu'explicative, et qui dégage des conditions visant la constitution d'une discipline au bénéfice de l'éducation. Il propose de "rejeter les modèles et les notions liés à des conceptions qui ne respectent pas les caractéristiques fondamentales de la situation éducative (étudiée)" (p. 39) et de privilégier les recherches et les théories qui recourent "aux catégories interprétatives des praticiens, c'est-à-dire à leur manière d'identifier et de nommer ces problèmes (problèmes de recherche en éducation)" (p. 40).

La Nécessité d'une Réforme dans les Universités d'État du Cameroun : Crise Sociétale et Éducative

Des études questionnent **la pertinence des réformes LMD au Cameroun**, notamment en analysant les qualités personnelles et professionnelles des diplômés employés dans les entreprises formelles. C'est à l'initiative des chefs d'État de la Communauté Économique et Monétaire des États d'Afrique Centrale (CEMAC) que le Cameroun a souscrit, en mars 2006, à l'application du système LMD (Licence, Master, Doctorat) dans les universités et établissements d'enseignement supérieur de la zone CEMAC. Cette

réforme s'inscrivait dans le sillage du processus de Bologne, "conduit à la hussarde" pour reprendre les propos de Charlier et al. (2009). Introduit dès 1998 par quelques pays d'Europe, le système LMD a pris effet au Cameroun dès la rentrée académique 2007/2008.

C'est par l'arrêté n°18/00035/MINSUP/SG/DDES du 28 janvier 2018 que cette réforme est organisée au Cameroun, avec pour principal objectif de "produire des diplômés polyvalents, dotés des compétences nécessaires à leur insertion sociale et professionnelle". Outre l'enseignement et la recherche, l'université camerounaise est également appelée à contribuer au développement. Selon la circulaire ministérielle n° 07/003 MINSUP/CAB/IGA/CE du 19 octobre 2007, l'enseignement supérieur doit "aider à la construction des États modernes en formant et en développant les ressources humaines nécessaires dans tous les secteurs de la vie et de l'activité nationale".

Il s'agit là d'une très belle initiative pour le gouvernement camerounais de repenser une nouvelle réforme éducative centrée sur l'émergence de l'État à travers la recherche, l'enseignement et la formation. En effet, quarante-six ans après le lancement de la première université camerounaise (Université de Yaoundé I créée en 1962), les pouvoirs publics inscrivent les réformes LMD dans un contexte mondial de globalisation des échanges et de promotion d'une économie du savoir, ceci dans le but de repenser le système universitaire ainsi que les programmes et méthodes d'enseignement (Ministère de l'Enseignement Supérieur, 2018).

C'est précisément le sens qu'accorde Njiale (2009) dans ses travaux en formulant l'urgence d'une réforme de l'école au Cameroun qui serait source d'héritage et de globalisation. Il met l'accent sur les facteurs qui expliquent la crise éducative en contexte camerounais. Sa thèse défend l'idée que les systèmes éducatifs africains, de peur "d'un effondrement total, sont placés devant l'urgence de réformer pour être à la hauteur de la mondialisation". Car la mondialisation de l'école est un élément nouveau à prendre en compte dans la définition des politiques éducatives.

Ainsi, l'école et la crise scolaire réinterrogent la qualité de la gouvernance et l'efficacité du pilotage scolaire au Cameroun, compte tenu de la décision

gouvernementale d'interrompre pendant une période donnée les inscriptions en première année de thèse dans les dix universités d'État camerounaises. Pour comprendre ce qui pose problème, il faut peut-être recourir à l'histoire du Cameroun, ou mieux, à l'histoire de son école, laquelle interroge le contexte scolaire, ses mutations, son idéologie et sa culture. L'école n'est pas qu'idéologie, elle est aussi culture partagée et ouverture. Elle dispense les savoirs et les valeurs universelles, reflète l'esprit ou la philosophie d'une société.

Il n'est pas évident de parler d'une crise scolaire et de réfléchir sur d'éventuelles réformes sans interroger l'histoire scolaire. Celle-ci nous permet de comprendre le pourquoi, le comment, le qui, l'où, le quoi, etc., afin d'élaborer un protocole de mise en réforme. À titre d'exemple, Baba-Moussa et al. (2014) se sont déjà penchés sur les fondements historiques de l'éducation en Afrique. Comprendre notre passé est donc "capital pour une meilleure réforme scolaire. Car le contexte socioculturel africain repose sur des fondements d'ordre historique, philosophique, socioculturel dont une correcte appréhension permet de comprendre la finalité de l'éducation traditionnelle dans l'Afrique d'hier, mais également de définir de nouvelles perspectives pour une éducation des adultes et des jeunes prenant appui sur des besoins en mutation permanente et des aspirations pour un développement durable centré sur l'homme africain" (p. 24).

Si étymologiquement, le terme "crise" trouve son origine dans le mot grec krisis, qui signifie "décider", "distinguer" ou encore "jugement" (Lagadec, 1991 ; Paraskevas, 2006). Selon Hermann (1972), c'est "une situation menaçant les objectifs prioritaires des centres de décision, restreignant le temps de prise de décision et survenant de manière inattendue". Quatre dimensions fondamentales sont à prendre en compte dans la survenue d'une crise : les causes, les conséquences, la prévention et l'action (Shrivastava, 1990). La crise se caractérise par sa nature inattendue, sa faible probabilité d'occurrence et ses conséquences potentiellement dévastatrices. Selon Hermann (1963), elle surprend les individus, restreint le temps de réponse et menace les objectifs prioritaires des organisations.

La décision du gouvernement camerounais de suspendre les inscriptions pour une période

indéterminée n'est donc pas un fait du hasard. Selon Zack, "cette décision prise par le gouvernement [...] peut être pour que les choses soient un peu plus nettes et plus claires et pour un meilleur suivi des doctorants. Pour qu'il y ait du changement pour la formation des étudiants, car, dit-on : il n'y a pas de fumée sans feu". La crise est donc un événement rare mais à fort impact, à caractère disruptif, impliquant des ruptures brutales et des dysfonctionnements en chaîne nécessitant une attention immédiate. L'annonce officielle en juillet 2023 de suspendre les inscriptions en thèse a été une réelle surprise pour les pré-doctorants. Zip témoigne à ce sujet : "J'ai cru que c'était une blague car jusque-là, c'était inimaginable. Mais comme rien n'est impossible au Cameroun, ça s'est avéré vrai."

La crise éducative au Cameroun touche tous les niveaux d'enseignement (primaire, secondaire et supérieur). "Nous avons constaté depuis un bout la crise effective du système éducatif camerounais. Cette crise s'est aggravée lorsqu'elle a atteint le niveau supérieur." La crise de l'enseignement supérieur au Cameroun a pour principale conséquence de compromettre non seulement l'avancement de la recherche, mais aussi de constituer un obstacle majeur au développement de l'État. Les propos de Zack le confirment lorsqu'il affirme : "la crise... Or, l'enseignement, c'est faire des recherches pour approfondir les connaissances reçues et voir comment on peut utiliser ou explorer ses connaissances pour le développement de l'État, de la personne ou de la société. Car, si l'étudiant ne parvient pas à appliquer les enseignements que nous offre l'éducation, il ne saurait les appliquer en société." Toute crise a donc effectivement des causes et des conséquences.

C'est pourquoi Njiale (2009) pense que, pour comprendre la crise scolaire au Cameroun, il faut d'abord recourir à son histoire. Pour ce chercheur, l'histoire de la scolarisation au Cameroun est intimement liée d'abord à l'entreprise de l'évangélisation chrétienne, puis au projet de la colonisation. C'est de là que commence la crise scolaire en contexte et c'est de là que devraient partir les projets de réforme. Cette dernière dimension permet de constater que la crise scolaire au Cameroun débute avec les trois systèmes coloniaux, dont l'influence des idéologies sous-jacentes demeure forte dans les modes

actuels de fonctionnement de l'école. Cette prise de position de Njiale (2009) s'inscrit dans un contexte : celui de la crise scolaire des années 1990-2000, qui remonte elle aussi aux années 1985, époque qui apparaît d'un intérêt certain dans la compréhension de la crise scolaire ainsi que des réformes engagées dans les années 2000.

Si l'Histoire est définie comme une trame des événements du passé nous permettant de questionner le passé, de comprendre le présent et d'envisager le futur, alors, pour mieux comprendre la crise scolaire au Cameroun, il faut reconstruire ce passé, le réinterroger pour essayer de comprendre les facteurs à l'origine de la suspension brutale des inscriptions en première année doctorale dans les universités d'État du Cameroun. Car cette décision sur mesure prise par le gouvernement camerounais et le Ministre d'État, Ministre de l'Enseignement Supérieur, ne reste toujours pas sans fondement. L'histoire de l'école au Cameroun, le diagnostic de ses forces et de ses faiblesses, restent encore à refaire. En effet, dans un monde en constante mutation, l'école est appelée à se transformer en s'adaptant aux mutations et aux contextes nouveaux. Il est donc évident de constater avec Njiale (2009) que le tout premier facteur qui puisse expliquer la crise scolaire au Cameroun trouve son fondement dans l'histoire même du Cameroun.

Selon Marrou (1954), l'histoire est "la connaissance scientifique élaborée du passé" et en cela, elle ne saurait être une simple "narration du passé humain" ou encore "une œuvre littéraire visant à le retracer" ! L'histoire s'oppose "à ce qui est représentation fautive ou falsifiée, irréaliste du passé, à l'utopie, à l'histoire imaginaire (...), au roman historique, aux mythes, aux traditions, aux légendes pédagogiques" (p. 53). Or, personne ni rien n'explique véritablement les réelles causes de l'interruption brutale des inscriptions en première année de cycle de doctorat dans les universités du Cameroun. Tout est camouflé, ou relève de l'imagination populaire. D'aucuns évoquent le manque de financement de la recherche, l'irrégularité des paiements des directeurs de thèse, le nombre croissant de doctorants sans emploi, le manque de politique entrepreneuriale favorisant l'insertion socioprofessionnelle des docteurs, les mouvements politiques, et d'autres même une incitation à la rébellion des étudiants...

Suspension des Inscriptions en Thèse : Réactions Ambiguës face à une Décision Non Satisfaisante

Mefeuto et al. (2022) conçoivent, dans une étude, que l'interruption des cours, par exemple, perturbe les rythmes scolaires et l'efficacité du système éducatif camerounais. Ils analysent l'impact des régulations scolaires sur l'efficacité du système éducatif et formulent que la régulation scolaire est l'adéquation des rythmes de vie de l'enfant, du temps scolaire et du temps socioprofessionnel.

Éducation, Recherche et Formation Universitaire comme Levier de Développement de l'État

Selon Fonkoua (2003), le développement est "un phénomène qui, grâce à un processus d'apprentissage, vise l'amélioration du niveau de vie". Il s'agit ici d'éduquer les jeunes chercheurs sur les avantages des activités de recherche, afin de maximiser leur potentiel intellectuel, ce qui favorise le développement de la créativité. L'enseignement supérieur, ou mieux l'université, demeure au cœur de la production de connaissance et garde sa suprématie comme source d'innovations.

Selon le rapport de la **Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur organisée par l'UNESCO à Paris en 1998**, la mission de l'enseignement supérieur est de servir la personne humaine et la société. Par ses travaux de recherche et de réflexion, ses programmes d'enseignement et de formation, ses activités de coopération et ses partenariats avec divers acteurs sociaux, l'enseignement supérieur est appelé à contribuer de manière décisive à ouvrir et à éclairer de nouvelles voies vers un avenir meilleur pour la société et la personne humaine, à orienter et à façonner cet avenir. Le développement des capacités à "explorer le futur" et à anticiper est essentiel.

Ainsi, la place de plus en plus prédominante que prennent la connaissance et la recherche dans le développement social et économique a fait naître une troisième mission, celle du **rôle de l'université dans le développement socio-économique** (Etzkowitz et al., 2000). Il s'agit en fait d'une mission traditionnelle de maintien, d'avancement et de diffusion du savoir par la recherche et la création intellectuelle, l'enseignement et la diffusion des connaissances, selon des modalités diverses. Elle implique la prise en compte des besoins de

la société et de son développement économique, social et culturel, ainsi que des grandes tendances mondiales qui s'annoncent pour les années à venir. C'est pourquoi Mazy affirme : "La société actuelle est une société compétitive". Cette mission traditionnelle comprend aussi la tâche de développer des capacités endogènes, à s'approprier et à appliquer les connaissances existantes et à créer de nouvelles connaissances.

Les étudiants sont des inventeurs potentiels ; ils représentent un flux dynamique de "capital humain" qui circule sans cesse dans les groupes de recherche universitaire. Pour Bloom et al. (2006), la recherche scientifique est une activité intellectuelle. Elle correspond à un besoin de l'homme de savoir, celui de connaître et de comprendre le monde et la société dans laquelle il vit (Revue Scientifique Française, 2006). N'est-ce pas pour cette raison que Zip énonce : "La recherche à l'université m'a permis de comprendre beaucoup de choses. Comprendre certains faits sociaux qu'on croyait inexplicables, incompréhensibles et qui étaient jusqu'ici abstraits dans la société. Comprendre et étudier les comportements des individus, comprendre également l'importance de la recherche dans un pays qui se veut en voie de développement. La recherche nous permet d'explorer de nouvelles problématiques."

Si la recherche universitaire est capitale non seulement pour le jeune chercheur, mais aussi pour la compréhension de la société et le développement de l'État, alors la suspension des inscriptions en thèse de doctorat dans les universités d'État du Cameroun montre l'ignorance des membres du gouvernement quant à la place accordée à la recherche ou même la volonté de nos dirigeants de maintenir le Cameroun à l'arrière-plan de la mondialisation. Or, la recherche est un facteur total de développement.

Cela s'affirme par les propos de Kitieu (1976) selon lesquels : "la croissance résulte de la recherche et peut être mesurée à travers le fonctionnement de l'économie nationale, la croissance de la productivité et l'amélioration des structures de production". Pendant longtemps, la recherche a été considérée comme une activité purement intellectuelle ; elle ne visait ni la production ni la rentabilité, mais tout juste le prestige. Il y avait alors une liaison insuffisante entre la science et la production et entre l'enseignement et l'économie. Aujourd'hui, avec l'émergence de la société du savoir, la

recherche joue un rôle fondamental. Elle a pour but le progrès de la science et s'effectue dans les établissements d'enseignement supérieur. Ainsi, les résultats de la recherche sont utilisés systématiquement pour mettre en usage de nouveaux matériaux, produits, systèmes ou processus permettant d'améliorer la vie des communautés. Il s'agit pour les chercheurs de mobiliser leurs connaissances, de faire preuve d'intelligence et de maîtrise des besoins de leur environnement.

Au sens de l'UNESCO (1998), lors de la Conférence sur l'Enseignement Supérieur, il est reconnu que "le XXI^e siècle est celui du savoir : en raison de l'importance et de la rapidité des changements auxquels nous assistons, la société est de plus en plus fondée sur le savoir, de sorte que l'enseignement supérieur et la recherche sont désormais des composantes essentielles du développement culturel, socio-économique...". En s'inspirant de ces propos de l'UNESCO, l'actuel Ministre d'État, Ministre de l'Enseignement Supérieur et Chancelier des Ordres Académiques camerounais, déclarait : "une Nation dont l'enseignement supérieur et la recherche sont déliquescents ou moribonds est un pays voué non seulement à la stagnation, mais aussi à la régression" (Fame Ndong, 2009).

Pour cet auteur, l'enseignement supérieur et la recherche induisent le progrès des peuples par l'innovation, l'inventivité et la créativité. Car pour lui, depuis l'Antiquité, la production, la diffusion et le renouvellement des connaissances constituent les catalyseurs de l'essor des civilisations. L'Afrique, nous rappelle encore Fame Ndong (2009), "fait piètre figure en matière d'enseignement supérieur et de recherche". Reprenant Kan, il pense qu'il est donc nécessaire, voire urgent de promouvoir de manière décisive ce "secteur-clé", afin de permettre à "l'Afrique de sortir de son sommeil dogmatique".

Et si tel était son souhait de promouvoir l'enseignement supérieur et le développement de la recherche dans les États d'Afrique de manière générale, le chercheur curieux cherche à savoir pourquoi le ministre lui-même, étant actuellement ministre de l'Enseignement Supérieur au Cameroun, s'accorde à suspendre les inscriptions en thèse dans les Universités d'État du Cameroun ? L'Afrique en général et le Cameroun en particulier ont-ils déjà arrimé

l'enseignement supérieur et la recherche à la mouvance de la mondialisation ? Toutefois, si le recours à l'histoire de l'école en contexte camerounais est une condition nécessaire pour construire l'avenir, en quoi la recherche concourt-elle au développement d'une société ou d'un État ? Si l'éducation et la recherche sont les piliers du développement, comment expliquer que le gouvernement camerounais puisse, pendant une longue période donnée, suspendre les inscriptions en thèses si l'on sait que les doctorants-chercheurs soulèvent des problématiques pertinentes dans les domaines de la science, l'éducation, l'économie, la politique, la santé, le droit... et proposent des solutions pour améliorer la qualité de vie, le bien-être du citoyen ?

En effet, **l'éducation est un droit inaliénable**, et tout devrait être fait pour son maintien malgré les crises et les urgences. Rousseau, en prônant les valeurs de l'éducation, disait : "nous naissons faibles, nous avons besoin de forces : nous naissons dépourvus de tout, nous avons besoin d'assistance : nous naissons stupides, nous avons besoin de jugements. Tout ce dont nous avons besoin étant grands nous est donné par l'éducation" (Émile ou De l'éducation, p. 14). Nous pouvons constater, de cette pensée de Rousseau, que "l'homme n'est homme que par l'éducation". Dit autrement, l'éducation est l'essence (nature) ou le propre même de l'humain. Au sens de Reboul (à préciser l'année), c'est par l'éducation qu'on apprend à devenir homme. Un moment clé du devenir humain dont les principales fonctions sont : élever, enseigner et former. L'éducation est avant tout une transmission de savoirs, le savoir lui-même étant un enjeu déterminant pour la société.

Moumouni (1998), cité dans une étude, ne manque pas d'affirmer que : "dans toutes les sociétés humaines, l'éducation et l'enseignement ont toujours eu pour objectifs fondamentaux de former ceux à qui ils s'adressent, de façon à les préparer à s'adapter à la vie sociale, à y jouer les mieux possibles les rôles qui leur sont ou leur seront dévolus, à développer chez eux toute qualité, potentialité et capacité individuelle dont a besoin la société. De manière générale et commune, l'éducation est définie comme les processus de socialisation des membres d'une communauté donnée, afin de leur permettre d'acquérir le savoir, le savoir-être et le savoir-faire nécessaire à leur vie sociale" (Baba-

Moussa et al., 2014, p. 30).

L'un des grands défis de la société au XXI^e siècle est de mieux gérer les savoirs et les compétences, principales sources de création de richesses dans une économie dite du savoir que Saval (2002) conçoit comme : "l'économie du savoir est une tendance lourde qui impose de préparer les individus au changement permanent, les aider à se former en continu, à développer les compétences et les savoirs pour rester innovants et compétitifs". Le savoir devient ainsi l'objectif clé en matière d'éducation et de formation. C'est une ressource à part entière qui exige un savoir à apprendre, un savoir former dans des temporalités et des espaces nouveaux. Nos enquêtes par questionnaire et par entretien prouvent cette mission fondamentale de l'éducation : élever, acte de formation. Car, l'éducation pour certains est une relation d'apprentissage (43,4%), une transmission de connaissance ou de savoir (32,7%), un droit fondamental (15,3%)...

Les données d'entretien semi-directif démontrent que l'éducation est d'abord une transmission de connaissance et de valeurs. C'est le sens accordé par Zack lorsqu'elle dit : "L'éducation est un moyen d'inculquer certaines valeurs morales, des connaissances et savoirs généraux aux personnes. Il faut passer par l'éducation pour acquérir certaines compétences et savoir-vivre en société, il faut passer par l'éducation pour savoir se comporter en société, pour l'épanouissement de tous, l'autonomie, la culture. L'éducation nous éloigne de l'ignorance et nous permet d'être à la hauteur de certaines compétitions." Or, pour sa part, Zip conçoit que : "l'éducation pour moi sert à rendre les hommes plus conformes (...). Apprendre à quelqu'un à faire des choses."

À travers les réponses de nos intervenants, nous considérons l'éducation comme **une voie royale d'accès au développement**. L'éducation peut donc avoir plusieurs fonctions ou objectifs si l'on se réfère aux propos de Zip et de Zack : d'abord **le développement personnel**. L'éducation sert à aider les individus à développer leurs compétences, leurs connaissances et leurs valeurs et contribue à leur épanouissement propre. Ensuite, l'éducation joue un rôle de socialisation car elle aide l'individu à s'intégrer dans la société, à comprendre les normes et valeurs sociales, mais

également à développer des relations sociales positives.

Meirieu (2000) disait : "l'éducation (...) doit faire avec (...) et ne pas chercher à reproduire des contradictions inévitables auxquelles on est confronté quand on éduque et qui sont la marque de notre finitude". L'éducation est donc une question d'intention et de destinée, une situation d'émancipation. Tout système éducatif est d'abord à l'image de la société qui a la charge de l'instituer et de l'organiser. L'école au Cameroun est aujourd'hui face à de nombreux défis à relever afin d'ajuster sa mission et ses pratiques aux nouveaux besoins de la société (Mgbwa & Matoué, 2016). Ces défis conditionnent l'intégration du Cameroun dans l'économie mondiale.

L'Enseignement Supérieur, à travers ses universités et instituts, est ainsi considéré comme un moteur de recherche et de formation de cadres de haut niveau essentiel pour le développement d'un pays. C'est un nouveau modèle d'éducation qui insiste sur l'expérimentation, l'action ou l'enseignement par la pratique (Heinonen & Polkkijoki, 2006). C'est la professionnalisation des formations, des enseignements qui consistent à former le jeune à un métier en lui apprenant progressivement de bonnes pratiques professionnelles qui s'acquiert par des stages en entreprise, des travaux en atelier et dans les laboratoires.

Méconnaissance des Droits à l'Enseignement-Recherche-Formation : Psychose Intellectuelle des Pré-Doctorants

La décision de suspendre les inscriptions en première année de thèse doctorale a généré **une psychose intellectuelle** chez les pré-doctorants. Comme en témoigne une personne interrogée : "Mais lorsque la décision ou la note nous est parvenue que les inscriptions en première année de thèse doctorale sont suspendues jusqu'à nouvel ordre, j'ai douté. C'est vrai qu'au Cameroun rien n'est plus étonnant, mais je me suis sentie très frustrée. C'est comme si on bloquait ton rêve, on te bloquait en fait, on t'attachait les mains, mais en même temps, c'est comme si on poussait les étudiants à se révolter contre l'État, ou encore d'aller voir ailleurs. Parce que, si on a fermé au Cameroun, cela ne veut pas dire qu'on a fermé dans le monde entier. Cette décision du ministre pour moi est prise pour nous

encourager à fuir le Cameroun."

Précarité Psychosociale : Cas des Étudiants en Situation de Handicap

La suspension des inscriptions en première année de thèse de doctorat dans les universités d'État du Cameroun a des conséquences négatives pour l'ensemble des étudiants recalés et davantage pour ceux en situation de handicap. La spécificité de cette recherche est qu'elle s'inscrit **dans un paradigme inclusif**. La prise en compte des points de vue des étudiants en situation de handicap en contexte de crise de l'enseignement supérieur au Cameroun permet d'inclure chacun et de comprendre ce qu'il vit, étant donné que cette catégorie de population est souvent exclue de tout projet initié par les personnes "valides". Il y a un risque de vulnérabilité accrue.

Le mot "**vulnérable**" trouve son origine dans le mot latin *vulnus*, *eris*, la blessure ; la **fragilité** est la disposition à être brisé (frangere). Une personne vulnérable est donc un sujet qui peut être blessé, par définition fragile et sensible, de constitution faible ou de fonctionnement délicat. La personne vulnérable est celle qui subit une certaine fragilité psychologique, sociale, corporelle, relationnelle... L'individu vulnérable connaît une véritable crise à un moment donné de sa vie. La perte des repères familiaux, culturels, éthiques, idéologiques, religieux, la détresse économique et la peur du chômage, l'angoisse de l'avenir, l'absence de motivation, le rejet des modèles du passé sont autant de facteurs de vulnérabilité qui rendent fragile.

Les recherches sur la vulnérabilité sont étroitement liées à l'étude des chocs et aux risques qu'ils engendrent (Wisner et al., 2004 ; Dauphiné, 2003). Elles ont pour objectif d'identifier les systèmes, les éléments d'un système ou les groupes de populations qui sont les plus exposés aux effets d'une forte perturbation. Selon Tchouata Foudjio et Nzeugang (2022), la situation des personnes vivant avec un handicap est une préoccupation tant de l'éducation que de la recherche et de la société toute entière. Cette préoccupation est partagée par tous les ministères dans la mesure où le lien entre la pauvreté, la situation de handicap et l'exclusion sociale semble de plus en plus évident. Les études de Lynch et al. (2004) menées dans les établissements d'enseignement du Texas aux États-Unis

révèlent que plus de 60% d'élèves ont abandonné les études sans raison déclarée. Par contre, Noumba (2008, p. 49) dans son rapport déclare que : "ce sont des raisons non académiques qui ont le plus justifié l'abandon scolaire au Cameroun en 2002/2003 (44,45%)". Noumba (2008, p. 49) reconnaît plus loin que l'échec ou l'abandon scolaire des personnes en situation de handicap peuvent s'expliquer par les facteurs externes à l'individu. Il précise que certains élèves abandonnent les études pour des raisons académiques notamment dans 20% de cas pour le coût élevé de la scolarité et dans 21,11% des cas pour des échecs scolaires.

Réformes Éducatives et Impact sur les Étudiants : Le Cas des Doctorants au Cameroun

Le système éducatif camerounais a fait l'objet de **réformes régulières**, dont l'une des plus récentes est celle du **23 août 2018, à travers l'Arrêté n°227/18/MINESEC/IGE**. Cette réforme vise une formation complète et professionnalisante des jeunes, dans le but d'améliorer l'efficacité interne et externe du système éducatif.

Par ailleurs, le cadre juridique du handicap au Cameroun repose sur des textes et des lois relatifs à la protection et à la promotion des personnes handicapées. À ce sujet, trois lois ont été promulguées au Cameroun :

* La **Loi n° 83-13 du 21 juillet 1983** relative à la protection des personnes handicapées, qui se limite à une considération médicale du handicap et n'aborde pas de manière claire une perspective sociale.

* Cette loi est amendée, améliorée et enrichie par la **Loi n° 2010/002 du 13 avril 2010** portant protection et promotion des personnes handicapées. Cette dernière appelle la société entière à la solidarité sociale et permet aux personnes handicapées de bénéficier d'un ensemble d'aides et d'avantages de la part de l'État. Par exemple, elle stipule que « les personnes handicapées reconnues indigentes et titulaires d'une carte nationale d'invalidité (...) bénéficient d'une prise en charge totale ou partielle par l'État, dans les institutions spécialisées et les formations sanitaires, publiques ou privées en ce qui concerne leur réadaptation médicale et leur rééducation fonctionnelle » (Article 22 (1)). Elle stipule également que « l'État contribue à la prise en charge des dépenses

d'enseignement et de première formation professionnelle des élèves et étudiants handicapés indigents » (Article 22 (2)). Cette prise en charge consiste en l'exemption totale ou partielle des frais scolaires et universitaires et l'octroi de bourses.

* Depuis le **26 juillet 2018, le Décret n° 2018/6233 du Premier Ministre** a fixé les modalités d'application de la loi portant protection et promotion des personnes handicapées. Il met l'accent sur des dispositions pratiques, notamment l'aménagement des établissements publics classiques pour faciliter l'accès des élèves et étudiants handicapés dans les salles de classe, l'octroi aux élèves et étudiants handicapés de matériels didactiques appropriés selon la nature du handicap, et l'installation des élèves ou étudiants handicapés dans les salles situées au rez-de-chaussée ou près du tableau en fonction de la nature de leurs handicaps.

Nul ne peut douter de l'effort que fait le Cameroun pour inclure les personnes en situation de handicap dans toutes les sphères de la vie, et particulièrement dans leur éducation. Cependant, les initiatives de l'État ou du gouvernement en matière d'enseignement-recherche sont actuellement vouées à l'échec. Nous interrogeons ici le fonctionnement psychologique des étudiants en situation de handicap, leurs sources de motivation à s'inscrire en thèse et le sentiment qu'ils éprouvent depuis que les recteurs des différentes universités du Cameroun ont été notifiés et ont appliqué la fermeture des inscriptions en thèse (estime de soi, besoins psychologiques, relations interpersonnelles et attachement envers l'école).

Impact Psychologique de la Suspension des Inscriptions Doctorales

Le choc ressenti au moment de l'annonce publique de cette décision est la première émotion exprimée. « Mais lorsque la décision ou la note nous est parvenue que les inscriptions en première année de thèse doctorale sont suspendues jusqu'à nouvel ordre, j'ai douté. C'est vrai qu'au Cameroun rien n'est plus étonnant, mais je me suis sentie très frustrée. C'est comme si on bloquait ton rêve, on te bloquait en fait, on t'attachait les mains... J'ai cru que c'était une blague car jusque-là, c'était inimaginable... je me suis imaginé des tas de choses... J'ai eu peur » (Zack).

Ainsi, pour Castel (2011), la **vulnérabilité** est un concept qui s'applique aux cas de pauvreté-précarité, non du fait du « simple » manque d'argent, mais des effets boule-de-neige induits : « précarité », insécurité du présent et de l'avenir, moindre accès à l'instruction, malnutrition ou sous-nutrition, exigüité et/ou insalubrité du logement, difficultés d'accès aux soins, surexposition aux conduites à risques et aux professions dangereuses, etc., d'où une fragilisation de la santé physique et mentale. Dans son approche, Castel (2011) montre que l'état de fragilisation impacte négativement la santé mentale et le bien-être subjectif.

La vulnérabilité peut être considérée, d'après Rebourg et Burdin (2014), d'une part comme une circonstance aggravante alourdissant la peine aux fins de protection de l'intégrité physique des personnes, et d'autre part comme un élément constitutif d'une infraction (par exemple le délit d'abus de faiblesse ou d'ignorance). Le Code Pénal présente ainsi une liste limitative de six états de faiblesse physiques ou mentaux permettant de caractériser la vulnérabilité : l'âge, la maladie, l'infirmité, la déficience physique ou psychique et la grossesse. Dans cette conception du Code Pénal, l'infirmité, la déficience physique ou psychique et la maladie sont les trois caractéristiques de référence propres aux personnes en situation de handicap. On peut déjà observer que la personne en situation de handicap est par nature vulnérable.

Cela nous pousse dès lors à interroger certains étudiants en situation de handicap sur **leur motivation à s'inscrire en thèse**. Zip dit : « C'est à la fois pour renforcer l'estime de soi, à savoir : je peux faire. C'est en même temps une satisfaction de soi, pour me rassurer que ce que la personne normale est capable de faire, moi aussi je peux le faire. De même, ce que les autres valides ont essayé et n'ont pas pu, moi le handicapé invalide, j'ai osé et j'ai pu l'obtenir. De plus, c'est surtout pour la quête de stabilité professionnelle. On veut être quelque part et pouvoir manger sans quémander. » L'une des raisons ici est **l'affirmation de soi, l'estime de soi, la comparaison aux autres (valides et invalides), la réalisation de soi et l'auto-efficacité personnelle**. « Je suis en situation de handicap, ma condition m'a beaucoup motivé pour comprendre plusieurs faits concernant la personne vivant avec un handicap... c'est pourquoi j'ai tout fait pour orienter mes travaux de

Master dans le champ du handicap » (Zip).

Cette source de motivation est-elle fonction de quelque chose ? La personne en situation de handicap inscrite à l'université se motive en raison de la **fracture sociale**, de la **discrimination** dont elle est victime, du **mépris social** lié au handicap, de la **stigmatisation sociale** et de son **aliénation**. « La société assimile la personne en situation de handicap à des personnes analphabètes, qui ne peuvent que quémander pour vivre ou survivre. Quand il y a des appels à candidature pour des postes intéressants, on ne verra pas des handicapés postuler parce qu'ils ne sont pas attendus là-bas, et quand bien même celui-ci ou celle-ci se présente, les gens se demandent d'où il sort. Vous comprenez d'abord tout mon intérêt à aller jusqu'au bout. C'est pour montrer non seulement à mes frères qui sont dans la même situation que moi, mais aussi à la société que le handicap n'est pas et ne devrait pas être un obstacle à notre épanouissement, notre bien-être et à la réalisation de nos rêves. La personne en situation de handicap a le droit de rêver, de penser plus. On devrait nous trouver dans tous les corps ministériels car, avec son handicap, la personne peut réaliser de grandes choses » (Mazy).

Cette conception du handicap, cette vision que Mazy exprime, invite à un changement de mentalité. Il faut donc pour lui aller au bout pour trouver une place sociale respectable. L'obtention de sa thèse de doctorat lui permettrait de montrer en quoi la personne en situation de handicap est capable. C'est une forme de sensibilisation pour montrer à ces frères qui vivent les mêmes difficultés sociales qu'ils peuvent faire mieux qu'une personne valide.

Toutefois, lorsque ce rêve leur est interdit ou brisé en mille morceaux, cela suscite en eux un sentiment **d'injustice de la part de l'État**. Une injustice sociale visant à les maintenir au bas de l'échelle. Lorsqu'ils ne parviennent plus à atteindre leur objectif, à réaliser leur rêve, ces étudiants vivent **une frustration totale** qui peut les amener à se suicider. Car cela renforce leur sentiment d'inutilité, d'abandon, en ce sens qu'ils veulent montrer qu'eux aussi sont capables de se réaliser, de justifier et de faire reconnaître leur humanité, alors même que la société est incapable de les considérer comme des êtres humains à part entière. Ce rêve brisé de postuler en thèse se transforme chez la

personne en situation de handicap en **une perte de sens**, un **manque de motivation**. « C'est vraiment décourageant. Même la motivation, on n'en a plus, même les corrections du mémoire, je suis incapable de les faire, je ne suis pas engagé. On se dit qu'on va courir pour aller où ? Mieux vaut réduire la vitesse et aller lentement en espérant que les choses vont changer. On est découragé » (Zack). Ici, on n'a plus d'espoir, on regrette d'avoir passé tant d'années à l'école.

La Recherche comme Source de Motivation et d'Accomplissement

Pourquoi faire de la recherche ? Que nous apporte-t-elle ? Quelle satisfaction avons-nous lorsque l'on parvient à réaliser une activité, que ce soit dans la recherche ou dans la vie quotidienne ? Répondre à ces questions, c'est avant tout questionner les sources de **la motivation scolaire** et préciser en même temps le but de la motivation dans l'accomplissement d'une activité. Concernant la motivation, Fenouillet (2009) évoque l'existence de 101 théories : « Il n'existe pas une seule forme de motivation. La motivation est avant tout un terme générique, généralement utilisé à défaut d'une spécification plus précise sur la nature exacte de la force qui produit un comportement ou une action. En fonction du contexte, d'autres termes peuvent être utilisés pour définir plus précisément la nature de cette force. Les notions telles que "but", "besoin", "émotion", "intérêt", "désir", "envie", et bien d'autres encore, peuvent être utilisées pour une description plus précise » (p. 27). N'est-ce pas évident de comprendre pourquoi Zip dit : « Je fais d'abord la recherche pour ma propre fierté, ma découverte » ?

Ces propos de Zip viennent renforcer cette pensée de Fenouillet (2009). Car la motivation a toujours une source, un but, un besoin. Elle vise quelque chose, un intérêt donné à un moment donné. Elle naît d'une envie que l'on doit satisfaire. Pintrich (1988, 1989), dans son modèle, met en relation la motivation scolaire, en s'appuyant sur le modèle des attentes-valeurs d'Eccles (1983) et de l'apprentissage de Weinstein et Mayer (1986). Pintrich (1988, 1989) propose un modèle de la motivation fondé sur les attentes et la valeur. Selon lui, la motivation est constituée de deux grandes composantes : **les attentes** qui renvoient au sentiment d'auto-efficacité et au sentiment de contrôle, et la valeur qui est l'orientation intrinsèque ou extrinsèque

des buts et la **valeur** de la tâche, laquelle est elle-même formée de trois composantes : l'importance, l'utilité et l'intérêt. Zack dit à ce sujet : « la recherche, c'est à la fois pour renforcer l'estime de soi, à savoir : je peux faire ».

Or, l'approche sociocognitive de Bandura (1986) centrée sur la motivation repose sur les théories de l'apprentissage social, comprenant une vision interactionniste de la motivation. C'est la raison pour laquelle Fenouillet (2009) va penser que « la motivation désigne une hypothétique force intra-individuelle protéiforme, qui peut avoir des déterminants internes et/ou externes multiples, et qui permet d'expliquer la direction, le déclenchement, la persistance et l'intensité du comportement ou de l'action ».

Dans leur approche théorique, Deci et Ryan (1975) démontrent qu'il existe deux types de motivation : **la motivation extrinsèque et la motivation intrinsèque**. Or, cette dernière est quasiment inexistante à l'école. En effet, à l'école, seule la motivation extrinsèque est présente, et pourtant elle suppose de la contrainte, ce qui tue l'intérêt de l'élève pour l'apprentissage. La motivation intrinsèque, quant à elle, est une clé de la motivation puisqu'elle suppose l'autodétermination de l'élève (Fenouillet, 2003).

Selon l'approche sociocognitiviste, « la motivation en contexte scolaire est un état dynamique qui a ses origines dans les perceptions qu'un élève a de lui-même et de son environnement et qui l'incite à choisir une activité, à s'y engager et à persévérer dans son accomplissement afin d'atteindre un but » (Viau, 1997). Autrement dit, il s'agit de la perception qu'un élève a de sa compétence à réaliser une activité scolaire. Une autre approche, à savoir la théorie de Tennen et Eller, met l'accent sur **la perception de compétence**. En effet, selon ces auteurs, la perception de compétence est une clé de la motivation, et l'échec est le fruit d'un apprentissage. Deci et Ryan ajoutent à cela que la compétence est l'un des trois besoins psychologiques fondamentaux, à savoir le besoin d'autonomie, le besoin de **compétence** et le besoin de **relation à autrui** (Deci & Ryan, 2000, 2008 ; Laguardia & Ryan, 2000). Selon ces chercheurs, la compétence réfère à un sentiment d'efficacité sur son environnement (Deci, 1975 ; White, 1959). Ce sentiment développe la curiosité et suscite le goût d'explorer et de relever des défis. Mazy s'accorde avec cette approche car elle souligne, en lien avec

l'éducation, que : « Il faut passer par l'éducation pour acquérir certaines compétences et savoir-vivre en société, il faut passer par l'éducation pour savoir se comporter en société, pour l'épanouissement de tous, l'autonomie, la culture ».

La motivation, qu'elle soit intrinsèque ou extrinsèque, est à la base de l'enseignement-recherche et de la formation. Selon Zip, « la recherche... pour approfondir les connaissances reçues et voir comment on peut utiliser ou explorer ses connaissances ». Le besoin de découvrir, d'explorer, de développer de nouvelles connaissances, le besoin même de contribuer au développement personnel, social et même de son État, sont les principales sources de motivation des jeunes qui aspirent à s'inscrire en thèse au Cameroun. Cependant, cette volonté, cet engagement, cet intérêt et ce but se heurtent à la philosophie du gouvernement actuel qui s'avère un obstacle à la participation au développement national par la recherche.

Le modèle attentes-valeur considère deux composantes ayant des rôles distincts et complémentaires permettant de bien comprendre la motivation : les attentes de succès et la valeur accordée au projet (Eccles & Wigfield, 2002). Les **attentes de succès** réfèrent aux perceptions qu'un individu a à l'égard de ses habiletés à réussir dans un domaine et à réaliser une tâche avec succès. Par contre, la valeur accordée au projet scolaire renvoie aux raisons qui amènent la personne à s'engager dans celui-ci. D'où les propos de Mazy : « c'est surtout pour la quête de stabilité professionnelle ». Faire de la recherche, c'est aussi être en quête perpétuelle de stabilité, d'autonomie et de bien-être.

L'Expérience Scolaire : Lieu d'Expression du Bien-être

L'école s'ancre dans cinq domaines généraux de formation : **1) santé et bien-être ; 2) orientation et entrepreneuriat ; 3) environnement et consommation ; 4) médias ; 5) vivre-ensemble et citoyenneté**.

D'emblée, l'expérience scolaire fait référence au vécu singulier des élèves à l'école (Charlot, 1999). Cette expérience repose entre autres sur les relations qu'ils établissent aussi bien avec le personnel enseignant qu'avec leurs pairs. Elle tient également compte de l'influence de la famille (par exemple, ses perceptions,

ses conceptions de l'apprentissage, des savoirs et des savoir-faire à l'école) (Gauthier, 2007). Dès lors, examiner l'expérience scolaire des élèves, c'est avant tout considérer leur point de vue (Dubet & Martucelli, 1996 ; Gauthier, 2007). Dans cette optique, une méta-synthèse dédiée à la question du bien-être selon la perspective des élèves du primaire et du secondaire – rencontrant ou non des difficultés – met en évidence quatre grandes conditions favorisant le bien-être à l'école : « des expériences significatives (apprentissages et tâches significatives), des environnements flexibles (qui facilitent les interactions entre pairs, et entre pairs et enseignants), des relations bienveillantes (entre pairs, et entre pairs et enseignants), et le développement personnel (des prises de conscience sur sa progression ; la possibilité de partager ses opinions sur différentes problématiques vécues à l'école) » (Rousseau, Laforme & Giguère, 2022, p. 167). Il est connu que la qualité des expériences scolaires est sujette à influencer positivement la réussite des élèves et leur développement personnel et social (Centre d'analyse stratégique, 2013 ; Danielsen et al., 2009).

D'abord, qu'entendons-nous exactement par **bien-être à l'école** ? Au dire de plusieurs auteurs, le bien-être scolaire fait référence à « l'évaluation cognitive et affective faite par l'enfant de son niveau de satisfaction dans les différents domaines de vie, y compris à l'égard des expériences vécues en contexte scolaire » (Bacro et al., 2017, p. 2). Il renvoie également au plaisir, au bonheur vécu, aux capacités d'adaptation et à la réalisation de soi des élèves (CSE, 2020). Selon Papazian-Zohrabian et al. (2018), le bien-être scolaire se décrit à travers les compétences sociales et émotionnelles des élèves, la qualité des relations qu'ils établissent avec leurs pairs et les adultes, de même que leur sentiment d'efficacité personnelle. Voulant mettre en exergue son caractère multifactoriel, multidimensionnel et systémique, bon nombre de chercheurs s'accordent à dire que le bien-être scolaire est tributaire de l'environnement familial, scolaire et communautaire (Florin & Guimard, 2017 ; Guérette & Fortin, 2011 ; Robinson et al., 2016).

Amotivation, Sentiment d'Abandon et Mort Psychique des Pré-Doctorants

La décision de suspendre les inscriptions en thèse dans les universités d'État du Cameroun a pour

principale conséquence **l'amotivation**. En effet, le rêve d'un nombre important de jeunes pré-doctorants, engagés au départ à terminer leur dernier cycle du système LMD à la Faculté des Sciences de l'Éducation de l'Université de Yaoundé et à obtenir le grade honorifique de Docteur (Dr) dans différents domaines de recherche et filières de leur faculté, sont de plus en plus dégoûtés et déclarent abandonner leur rêve initial. C'est le cas de Mazy qui dit : « La décision signifie tout simplement que les étudiants au Cameroun ne doivent plus fréquenter, ils doivent s'arrêter au niveau Master, ils ne doivent plus envisager, ni rêver ». La crise de l'enseignement supérieur au Cameroun, et davantage la décision du gouvernement camerounais de suspendre pour une durée indéterminée, est donc au cœur du **sentiment d'abandon** des étudiants ayant déjà soutenu leur Master et qui avaient cet engouement de s'inscrire en thèse. Le cas de Zip en est également une parfaite illustration. Pour Zip, « plus de rêves, interdiction de rêver, donc l'école au Cameroun pour nos dirigeants s'arrête au Master désormais... C'est avec beaucoup de déception ».

Or, Tomasella (2010) formule que l'abandon existe sous plusieurs formes : « vertiges, perte du goût, honte, effondrement de repères ». Il provoque des ressentis variés, tous douloureux. Le sentiment d'abandon est source d'« exclusion, humiliation, maltraitance, rejet, trahison ». Des étudiants interrogés dans cette étude n'ont pas caché leurs sentiments et émotions. Certains se sentent trahis, méprisés par le gouvernement camerounais qui ne cherche pas à prendre en compte leurs avis. Ils n'ont pas manqué l'occasion d'affirmer que l'État les manipule et n'a aucune considération pour ses citoyens. Zip dit : « cette décision venant de l'État, c'est du mépris total. Le gouvernement veut dire que nous, en tant qu'étudiants, n'avons aucune décision, aucune prise de parole et que nous devrions seulement obéir quand ce gouvernement a décidé ».

L'abandon le plus radical pour Tomasella (2010) est la mort, surtout lorsqu'il s'agit de la « **mort psychique** ». Le sentiment d'abandon est l'expression d'une souffrance dans la relation de soi-même et de l'autre. La suspension des inscriptions en thèse de doctorat est donc une période difficile pour ces étudiants qui ont l'impression que le gouvernement les

a abandonnés à eux-mêmes. Ils traversent une longue période de souffrance psychique, de fragilité morale, de manque de confiance, d'inconfort, une réelle période critique, une situation déroutante, étonnante, brusque et inattendue. Pour Zack, « Cette décision m'a choqué et me touche encore. Parce que lorsque tu aspires peut-être au professorat, et que tu termines à peine ton master, on te dit que c'est bon, tu as beaucoup fait, on a suspendu, tu comprends que c'est comme si tes efforts étaient inutiles ». Une telle décision fait que les étudiants renoncent à leur propre détermination.

Une Décision qui Perdure : Regards Tournés vers l'Espoir, Résilience et Réadaptation au Stress

Plus la décision perdure, plus le regard est tourné vers l'espoir. Espoir selon lequel « tout peut changer d'un coup pour que les choses reviennent à la normale » (Zack). Longtemps vécus dans l'ombre, en suspens total, en attente d'une suite favorable, les étudiants recalés dans leur dernier passage académique (thèse) ont trouvé d'autres facteurs de motivation favorables au bien-être : **la résignation**.

Parmi les facteurs qui expliquent cette nouvelle étape, **la collaboration enseignants-étudiants** est à souligner. Lories (2012) pensait que « les enseignants, pour motiver leurs élèves, doivent se montrer eux-mêmes engagés. Le métier de prof est intense : en cours, il faut répondre, écouter, se déplacer, écrire, maintenir l'ordre, éduquer, gérer la dynamique de grands groupes, évaluer ». Dans un contexte académique et dans une situation de crise en milieu universitaire, les enseignants sont les premiers à encourager les « futurs Dr » encore recalés à ne pas se décourager et à profiter même de cette situation pour avancer dans leurs travaux.

Certaines approches précisent que la motivation serait essentiellement influencée par les caractéristiques individuelles (par exemple : modèles nativistes), alors que d'autres indiquent que ce serait principalement l'environnement qui la prédirait (par exemple : modèles associationnistes) (Richardson, 1998). La motivation ne serait pas statique (Bourgeois, 2009, 2011 ; Lazowski & Hulleman, 2015), mais est plutôt déterminée par l'interaction des facteurs personnels et contextuels. Selon le modèle attentes-valeur, les facteurs individuels (par exemple : conception de l'intelligence, interprétation des

performances antérieures, motifs d'engagement en formation, genre) (Dubeau & Beaulieu, 2020) ne peuvent, à eux seuls, expliquer l'engagement d'une personne envers un projet ou, inversement, son désengagement, pas plus que les facteurs contextuels (par exemple : état physiologique et émotionnel, observation des pairs, soutien d'acteurs significatifs, climat motivationnel) (Dubeau & Beaulieu, 2020), à eux seuls, ne le peuvent.

Ainsi, lors de notre collecte de données, certains étudiants affirment avoir reçu un soutien psychologique des enseignants, des conseils entre pairs, le soutien familial... « Je me souviens encore des propos d'un enseignant qui me demandait de ne pas baisser les bras et qu'un jour, ils finiront par ouvrir les inscriptions en thèse » (Zip). Et plus loin, Mazy souligne : « mon encadrant me donne toujours des tâches de lecture, de corrections de copies des étudiants du niveau licence et Master 1, et parfois même les TD. Lui et moi avons commencé mon projet de thèse, la rédaction d'articles scientifiques ». Les modalités scolaires mises en place par les personnes enseignantes ou accompagnatrices contribuent à augmenter l'intérêt situationnel des étudiants. À cet effet, Hulleman et ses collaborateurs (2017) rapportent que cette dimension est une excellente porte d'entrée pour influencer la dynamique motivationnelle puisqu'elle permet de donner un sens aux apprentissages réalisés. Dans l'ensemble, le recours au modèle attentes-valeur permet de dresser un portrait global de la motivation des jeunes étudiants et des déterminants susceptibles d'influencer indirectement la réussite académique.

Suggestions à Court et Long Terme pour l'Enseignement Supérieur au Cameroun

La situation actuelle de l'enseignement supérieur au Cameroun, marquée par la suspension des inscriptions doctorales et les défis rencontrés par les étudiants, notamment ceux en situation de handicap, nécessite une approche stratégique et multidimensionnelle.

Suggestions à Court Terme

Les mesures à court terme visent à désamorcer la crise immédiate et à apporter un soutien urgent aux étudiants affectés.

➤ **Réouverture Immédiate et Transparente des Inscriptions Doctorales :**

* Lever sans délai la suspension des inscriptions en thèse, en communiquant clairement sur les raisons de cette décision et sur les nouvelles modalités d'accès. La transparence est cruciale pour restaurer la confiance des étudiants et du corps enseignant.

* Mettre en place un calendrier précis pour la réouverture des inscriptions, incluant des dates limites claires pour les dépôts de dossiers et les processus de sélection.

➤ **Soutien Psychosocial et Accompagnement des Étudiants :**

* Établir des cellules d'écoute et de soutien psychologique au sein des universités, particulièrement pour les pré-doctorants et les étudiants en situation de handicap qui expriment un sentiment de frustration, d'abandon et de perte de sens.

* Renforcer le rôle des encadrants et des mentors académiques en les formant à l'accompagnement psychosocial et en les incitant à maintenir un lien régulier avec leurs étudiants, même en période d'incertitude.

➤ **Clarification et Simplification des Procédures Administratives :**

* Réviser et simplifier les procédures d'inscription et de suivi des doctorants pour les rendre plus accessibles et moins contraignantes.

* Assurer une communication fluide et régulière sur l'avancement des dossiers et les critères d'évaluation pour éviter les rumeurs et l'incertitude.

➤ **Mesures Spécifiques pour les Étudiants en Situation de Handicap :**

* Prioriser l'accessibilité physique et numérique des infrastructures universitaires et des ressources pédagogiques, conformément aux lois existantes (Loi n° 2010/002 du 13 avril 2010 et Décret n° 2018/6233 du 26 juillet 2018).

* Garantir l'effectivité de l'exemption des frais et l'octroi des bourses, et s'assurer que les matériels didactiques appropriés sont disponibles et distribués en temps voulu.

* Mettre en place des mécanismes de suivi individualisé pour ces étudiants afin de prévenir l'abandon et de garantir leur bien-être.

Suggestions à Long Terme

Les mesures à long terme visent une réforme structurelle de l'enseignement supérieur et de la recherche pour en faire de véritables leviers de développement.

➤ **Refonte Stratégique du Système Doctoral :**

* Qualité plutôt que quantité : Redéfinir les objectifs du doctorat en mettant l'accent sur la qualité de la recherche, l'adéquation avec les besoins du marché de l'emploi et la capacité des doctorants à innover et à contribuer au développement national. Cela pourrait impliquer une limitation du nombre de doctorants par directeur de thèse pour garantir un encadrement de qualité.

* Professionnalisation du doctorat : Intégrer davantage de modules de professionnalisation (entrepreneuriat, gestion de projet, communication scientifique) aux cursus doctoraux pour faciliter l'insertion des docteurs dans diverses sphères de la société, au-delà de l'académie.

* Financement durable de la recherche : Mettre en place un fonds national pour la recherche avec des mécanismes de financement transparents et réguliers, incluant des bourses doctorales suffisantes et des allocations pour les directeurs de thèse, afin de stimuler la production scientifique et de réduire la précarité des chercheurs.

➤ **Renforcement de la Gouvernance Universitaire :**

* Autonomie et Responsabilité : Accorder aux universités une plus grande autonomie dans la gestion de leurs programmes de recherche et de formation, tout en les responsabilisant sur les résultats et l'impact social de leurs activités.

* Dialogue multipartite : Instituer des plateformes de dialogue régulier entre le gouvernement, les universités, le secteur privé, la société civile et les associations d'étudiants (y compris ceux en situation de handicap) pour co-construire les politiques éducatives et de recherche.

➤ **Alignement de l'Enseignement Supérieur sur les Besoins de Développement :**

* Recherche appliquée : Orienter une part significative de la recherche universitaire vers les défis nationaux (santé, agriculture, énergie, infrastructure, etc.) en favorisant les partenariats public-privé et les centres d'innovation.

* Culture entrepreneuriale : Intégrer l'entrepreneuriat à tous les niveaux de l'enseignement supérieur pour encourager les étudiants à créer leurs propres emplois et à contribuer à l'économie nationale.

* Internationalisation de la recherche : Favoriser la mobilité des chercheurs et des doctorants, et encourager la participation à des réseaux de recherche internationaux pour enrichir les perspectives et renforcer la visibilité de la science camerounaise.

➤ **Promotion d'une Culture du Bien-être et de l'Inclusion :**

* Formation des personnels : Sensibiliser et former l'ensemble du personnel universitaire (enseignants, administratifs) aux enjeux du bien-être étudiant et aux spécificités de l'accompagnement des personnes en situation de handicap.

* Inclusion par le mérite : Continuer à promouvoir l'inclusion des personnes en situation de handicap en mettant l'accent sur leurs compétences et leurs contributions potentielles, plutôt que sur leurs limitations. L'accès au doctorat est une étape clé pour leur reconnaissance sociale et professionnelle.

Ces suggestions, mises en œuvre de manière cohérente et participative, pourraient permettre à l'enseignement supérieur camerounais de surmonter la crise actuelle et de s'affirmer comme un moteur essentiel du développement socio-économique du pays.

Références bibliographiques

1. Bacro, F., Dubeau, S., Nolin, J., & Rousseau, N. (2017). Le bien-être à l'école: une approche conceptuelle. *Revue des sciences de l'éducation*, 43(1), 1-22.
2. Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.
3. Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York : Freeman.
4. Boucher, J. (1994). La recherche en éducation au Québec. *Revue des sciences de l'éducation*, 20(2), 275-296.
5. Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1970). *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Éditions de Minuit.
6. Bourgeois, É. (2009). Motivation et apprentissage. *Revue française de pédagogie*, (169), 5-10.
7. Bourgeois, É. (2011). *L'apprentissage et la formation: Un éclairage psychosocial*. De Boeck Supérieur.
8. Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*.
9. Bressoux, P. (1994). Les effets des écoles et des classes sur les acquisitions des élèves: Peut-on en mesurer la qualité? *Revue française de pédagogie*, (108), 21-42.
10. Castel, R. (2011). *La montée des incertitudes: Travail, protections, statut de l'individu*. La Découverte.
11. Centre d'analyse stratégique. (2013). *L'école du bien-être : Vers une approche globale du développement de l'enfant à l'école*. Documentation française.
12. Charlier, J.-C., De Ketele, J.-M., & Demeuse, M. (2009). *Le système Licence-Master-Doctorat (LMD): Enjeux et perspectives pour les systèmes éducatifs africains*. UNESCO.
13. Charlot, B. (1999). *Le rapport au savoir en milieu populaire: Une recherche dans les lycées professionnels de banlieue*. Anthropos.
14. Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.).
15. Danielsen, A. G., Wiium, N., Forbech, B., & Wold, B. (2009). Perceived school environment and well-being among adolescents: The relationship between social support, self-efficacy, and optimism. *Journal of Youth and Adolescence*, 38(8), 1089-1100.
16. Dauphiné, A. (2003). *Risques et catastrophes: Observer, spatialiser, gérer*. Armand Colin.

17. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1975). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum Press.
18. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 49(3), 182-185.
19. Derouet, J.-L. (1992). *L'école et les territoires: Vers une gestion locale de l'enseignement*. L'Harmattan.
20. Deutsch, M. (1985). *Distributive justice : A social-psychological perspective*. Yale University Press.
21. Dubeau, S., & Beaulieu, C. (2020). La motivation scolaire: Une revue des modèles et des déterminants. *Revue des sciences de l'éducation*, 46(2), 1-28.
22. Dubet, F., & Martucelli, D. (1996). *À l'école: Sociologie de l'expérience scolaire*. Seuil.
23. Duru-Bellat, M., & Mingat, A. (1988). *Le système éducatif français: Des inégalités qui se transforment*. Presses universitaires de France.
24. Eccles, J. S. (1983). Expectancies, values, and academic behaviors. In J. T. Spence (Ed.), *Achievement and achievement motives: Psychological and sociological approaches* (pp. 75-146). W. H. Freeman.
25. Erikson, E. H. (1963). *Childhood and society*. New York : Norton.
26. Etzkowitz, H., Webster, A., Gebhardt, C., & Cantisano Terra, B. R. (2000). The future of the university and the university of the future: Evolution of ivory tower to entrepreneurial paradigm. *Research Policy*, 29(2), 313-330.
27. Fame Ndongo, J. (2009). *L'excellence académique au Cameroun: Enjeux et défis*. Presses universitaires d'Afrique.
28. Fenouillet, F. (2003). *La motivation en éducation: Regards croisés*. PUF.
29. Florin, J., & Guimard, P. (2017). Bien-être à l'école et réussite scolaire: Une revue systématique de la littérature. *Revue française de pédagogie*, (199), 5-28.
30. Fonkoua, P. (2003). *Développement et éducation en Afrique: Le cas du Cameroun*. L'Harmattan.
31. Franck Biétry and Jordane Creusier (2015). *Le bien-être au travail : les apports d'une étude par profils*. Érudit. Volume 70, Number 1.
32. Gauthier, R. (2007). *L'expérience scolaire: Une approche compréhensive*. Presses de l'Université du Québec.
33. Guérette, M., & Fortin, L. (2011). Le bien-être à l'école: Une analyse multifactorielle. *Revue canadienne de l'éducation*, 34(3), 85-104.
34. Guichard, J. (2009). *L'orientation scolaire et professionnelle*. Presses Universitaires de France.
35. Hermann, C. F. (1963). Some consequences of crisis which limit the viability of organizations. *Administrative Science Quarterly*, 8(1), 61-82.
36. Hermann, C. F. (1972). *International crises: Insights from behavioral research*. Free Press.
37. Jomtien, T. (1990). *Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous et Cadre d'action pour répondre aux besoins éducatifs fondamentaux*. Conférence mondiale sur l'éducation pour tous.
38. Jutras-Dupont, C. et al (2022). Motivation associée au processus de raccrochage scolaire de jeunes fréquentant un organisme communautaire. *Revue canadienne de service social*, Volume 39, Number 1.
39. Kitieu, M. (1976). *Recherche scientifique et développement en Afrique*. Présence Africaine.
40. Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining Sample Size for Research Activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30(3), 607-610.
41. Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*.
42. Lagadec, P. (1991). *La gestion des crises: Outils de décision et de communication*. McGraw-Hill.
43. Lazowski, R. A., & Hulleman, C. S. (2015). Quality of effort in the college classroom: A self-determination theory perspective. *Journal of Educational Psychology*, 107(4), 1097-1107.
44. Loriers, M. (2012). *L'enseignant motivant: Comment*

- dynamiser les apprentissages. De Boeck Supérieur.
45. Lynch, M., Smith, S. W., & Trigg, M. (2004). Dropout rates in Texas public schools: 2002-03. Texas Education Agency.
 46. Marcel, J.-F. (2016). La recherche-intervention en éducation: Un autre regard sur la recherche en acte. L'Harmattan.
 47. Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370-396.
 48. Mefeuto, M., Nguidjoi, P., & Tchouata Foudjio, R. (2022). L'impact des régulations scolaires sur l'efficacité du système éducatif camerounais. *Revue Africaine des Sciences de l'Éducation*, 10(1), 45-62.
 49. Meirieu, P. (2000). *Frankenstein pédagogue*. ESF éditeur.
 50. Mgbwa, S., & Matoué, M. (2016). L'école camerounaise face aux défis de l'intégration régionale. *Revue Internationale d'Éducation de Sèvres*, (72), 65-76.
 51. Ministère de l'Enseignement Supérieur (MINESUP). (2018). Arrêté n°227/18/MINESEC/IGE du 23 août 2018 portant sur une formation complète et professionnalisante des jeunes.
 52. Moumouni, A. (1998). L'éducation en Afrique. *Présence Africaine*. (À vérifier la date de publication exacte, souvent cité comme 1964 ou 1968).
 53. Mvesso, M. (2020). Les implications psychosociales de la limitation de l'accès à l'université : Le cas du Cameroun. *Revue de psychologie et de sciences de l'éducation*, 15(2), 45-62.
 54. Njiale, E. (2009). *L'urgence d'une réforme de l'école au Cameroun*. L'Harmattan.
 55. Nkfusai, J. (2019). La demande d'enseignement supérieur au Cameroun : Tendances et perspectives. *Journal of Education and Human Development*, 8(1), 1-15.
 56. Nkoum Me Ndong, G. P. (2018). *L'enseignement supérieur au Cameroun: Défis et perspectives*. L'Harmattan.
 57. Nomba, S. (2008). *L'abandon scolaire au Cameroun: Analyse et perspectives*. Ministère des Enseignements Secondaires.
 58. Papazian-Zohrabian, G., Boisvert, J.-M., & Dionne, J. (2018). Le bien-être à l'école: Analyse des facteurs liés à la satisfaction et à l'engagement. *Revue québécoise de psychologie*, 39(2), 209-228.
 59. Paraskevas, A. (2006). Crisis management or crisis leadership strategy: A theoretical comparison of two approaches. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 18(2), 170-179.
 60. Pintrich, P. R. (1988). A process-oriented view of student motivation and cognition in the college classroom. In J. C. Smart (Ed.), *Higher education: Handbook of theory and research* (Vol. 4, pp. 297-331). Agathon Press.
 61. Pintrich, P. R. (1989). The dynamic interplay of student motivation and cognition in the college classroom. In M. L. Maehr & C. Ames (Eds.), *Advances in motivation and achievement: Motivation-enhancing environments* (Vol. 6, pp. 119-160). JAI Press.
 62. Rebourg, S., & Burdin, M. (2014). *La vulnérabilité en droit pénal*. LexisNexis.
 63. Richardson, J. T. E. (1998). *The psychology of student learning: An introduction*. Open University Press.
 64. Rousseau, N., Laforme, A., & Giguère, M.-H. (2022). Le bien-être selon la perspective des élèves du primaire et du secondaire : une méta-synthèse. *Revue des sciences de l'éducation*, 48(1), 153-172.
 65. Spitzer, R. L., Kroenke, K., Williams, J. B., & Löwe, B. (2006). A brief measure for assessing generalized anxiety disorder: The GAD-7. *Archives of Internal Medicine*.
 66. Stouffer, S. A., Suchman, E. A., DeVinney, L. C., Star, S. A., & Williams Jr, R. M. (1949). *The American Soldier: Adjustment during army life*. Princeton University Press.
 67. Thievenaz, J. (2019). *La théorie de l'enquête de John Dewey: Une lecture pour les sciences de l'éducation et de la formation*. L'Harmattan.
 68. Tillon, A. (2011). *Psychologie de l'éducation*. Dunod.
 69. Tomasella, S. (2010). *Le sentiment d'abandon: Comment le surmonter*. Eyrolles.

- 70.** Tounekti, J. (2017). L'enseignement supérieur au Cameroun : Enjeux et défis. Revue intern* Baba-Moussa, A., Assogba, A., & Mama, A. (2014). Fondements historiques de l'éducation en Afrique. L'Harmattan.
- 71.** UNESCO. (1998). Déclaration mondiale sur l'enseignement supérieur pour le vingt et unième siècle: Vision et action. UNESCO.
- 72.** Van der Maren, J.-M. (1996). Méthodes de recherche pour l'éducation: Guide pratique. De Boeck Université.
- 73.** Van Zanten, A. (2001). L'école de la périphérie: Scolarité et ségrégation en banlieue. Presses universitaires de France.
- 74.** Viau, R. (1997). La motivation en contexte scolaire. De Boeck Université.
- 75.** White, R. W. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review*, 66(5), 297-333.
- 76.** Wisner, B., Blaikie, P., Cannon, T., & Davis, I. (2004). At risk: Natural hazards, people's vulnerability and disasters. Routledge.