



TRANSPARENCY
INTERNATIONAL
CAMEROON



**CARTOGRAPHIE DES DÉFICITS
DE TRANSPARENCE ET
D'INTÉGRITÉ DANS L'ÉDUCATION
PRIMAIRE AU CAMEROUN**

Transparency International (TI) est une organisation internationale de la société civile au premier plan de la lutte contre la corruption. Grâce à ses 90 sections nationales dans le monde entier et son Secrétariat International basé à Berlin, en Allemagne, TI sensibilise l'opinion publique aux dangers de la corruption et travaille de concert avec les gouvernements, le secteur privé et la société civile pour développer et mettre en oeuvre des mesures efficaces visant à enrayer la corruption.

www.transparency.org

TI-Cameroon, section nationale de TI, a été créée en 2000 et accréditée comme section du TI en 2007. L'objectif de TI-C est de prévenir et combattre la corruption sous toutes ses formes. TI-Cameroon attire l'attention du Gouvernement camerounais et des partenaires publics et privés sur les effets néfastes de la corruption dans la société en général et plaide pour la promotion de la bonne gouvernance dans tous les secteurs, donc celui de l'éducation.

Le programme Transparency and Integrity in Service Delivery in Africa (TISDA) du Transparency International vise à contribuer à une intégrité, une transparence et une redevabilité renforcées dans certains secteurs de services sociaux clés, et de permettre ainsi un meilleur accès aux services publics de base.

www.ti-cameroon.org

©2011 Transparency International Cameroon. Tous droits réservés.

© Page de garde: Flickr/eric.persha

Auteurs: Léonard Ambassa, Gabriel Ngwe, Helle Dossing

Tous les efforts ont été mis en oeuvre pour vérifier l'exactitude des informations contenues dans ce rapport. Toutes les informations contenues dans ce document sont considérées comme correctes en mai 2011. Néanmoins, Transparency International Cameroon ne peut être tenue responsable des conséquences de leur utilisation à d'autres fins ou dans un contexte différent.

Préface

La corruption est nuisible à la société dans son ensemble et à son devenir. Toute forme de corruption est à proscrire parce qu'elle conduit inévitablement à la violation des droits de l'homme en privant nos concitoyens, déjà accablés par tant de maux, des besoins les plus élémentaires. Au Cameroun, les milieux de l'éducation sont des terrains fertiles au développement des actes de corruption et de la mauvaise gouvernance. L'éducation est une grande priorité nationale puisque l'Etat lui a consacré en 2010 près de 15% du budget national et s'est fixé, entre autre, comme objectifs l'amélioration de sa gestion et de sa gouvernance, et l'élargissement de son accès pour en réduire les disparités.

Tout cela constitue une noble perspective. Mais il faut bien considérer que la lutte contre la corruption n'a jamais constitué une priorité de notre système éducatif alors que la corruption a des conséquences sur tous les secteurs de la société. A titre d'illustration, il n'y existe pas de code de conduite et les programmes scolaires n'intègrent pas la promotion de l'éthique comme valeur fondamentale à inculquer aux futurs citoyens.

Le programme TISDA (acronyme issu de l'anglais signifiant Transparence et Intégrité dans la prestation des services en Afrique) constitue une belle opportunité pour Transparency International Cameroon d'informer et sensibiliser aux questions de corruption dans le système éducatif ainsi qu'aux dommages qu'elle fait peser sur la collectivité.

Investir sur le capital humain induit une amélioration de la qualité de la vie parce que l'école a la tâche de former une conscience civique et impulser un changement éthique de la société. Dans l'Afrique d'aujourd'hui, gagnée par une certaine tendance au populisme et à des mesures à court terme, nos gouvernants donnent pleine option à la quantité sur la qualité du système éducatif. Alors les bilans dans le domaine de l'éducation se réduisent en la construction des infrastructures et en des recrutements massifs d'enseignants titulaires ou non, qualifiés ou non.

Pour atteindre l'objectif du Millénaire dans l'éducation, à savoir 40 élèves par maître et par salle de classe, les dernières estimations sur le Cameroun indiquent qu'il faudrait recruter 13306 enseignants et construire 16612 salles de classes. Nous y parviendrons peut-être en 2015. Mais à quel prix?

Pour notre part, pour ne jamais perdre le cap, nous nous appliquons et nous référons toujours au proverbe chinois ci-après :

"Si vous comptez en semaines, plantez des fleurs

Si vous comptez en années, plantez des arbres

Si vous comptez en siècles, éduquez vos enfants. "

Me Charles Nguini

Président de TI-C

Table des matières

Liste des acronymes	3
Liste des tableaux	4
Glossaire	5
Résumé	8
1. Introduction	11
2. Méthodologie	14
2.1 Outils de collecte des données, nombre de questionnaires et répartition géographique	14
2.2 Analyse des données	16
3. Résultats des recherches	18
3.1 Le système éducatif et ses acteurs	18
3.1.1 Les acteurs : leurs rôles et leurs responsabilités	19
3.1.2 Le paquet minimum	20
3.1.3 La décentralisation	21
3.2 Cartographie des risques	23
3.2.1 Intégrité	25
3.2.2 Redevabilité	26
3.3 Description de la cartographie des risques	29
3.3.1 Déficits de gouvernance et perception de la corruption	29
3.3.2 Déficits des indicateurs de performance et qualité de services	39
4. Conclusions et recommandations	44
5. Annexes : Statistiques descriptives : Disponibles sur cd-rom	
Bibliographie	50

Liste des acronymes

APEE	:	Association des parents d'élèves et des enseignants
BEPC	:	Brevet d'études du premier cycle
CE1	:	Cours élémentaire 1 ^{ère} année
CM2	:	Cours moyen 2 ^{ème} année
DREB	:	Délégation régionale à l'éducation de base
DDEB	:	Délégation départementale à l'éducation de base
EP	:	École publique
IAEB	:	Inspecteur d'arrondissement de l'éducation de base
MINEDUB	:	Ministère de l'éducation de base
OMD	:	Objectifs du Millénaire pour le développement
TI	:	Transparency International
TISDA	:	Transparency and Integrity in Service Delivery in Africa

Liste des tableaux

Tableau 1	Questionnaires écoles
Tableau 2	Questionnaires responsables
Tableau 3	Score moyen des divers indicateurs de gouvernance pour les différentes relations
Tableau 4	Niveau de connaissance des règles par les acteurs au niveau de l'école
Tableau 5	Niveau de respect des règles par les acteurs au niveau de l'école
Tableau 6	Score moyen de perception de la corruption selon la relation et les groupes de personnes interrogées
Tableau 7	À votre avis, à quel niveau se situent les risques de corruption dans le système éducatif ?
Tableau 8	Opinion des directeurs d'écoles sur le traitement du paquet minimum
Tableau 9	Caractéristiques des contributions aux frais telles que déclarées par les ménages
Tableau 10	Déficits des indicateurs de performance
Tableau 11	Classements des écoles en termes de gouvernance et de performance

Liste des graphiques

Graphique 1	Opinion des inspecteurs sur les cas d'influence constatés
Graphique 2	Profil des irrégularités relevées par les ménages dans les écoles que fréquentent leurs enfants. <i>(Avez-vous déjà relevé certaines des irrégularités suivantes ?)</i>
Graphique 3	Taux de possession de certains équipements de base dans les écoles (en %)
Graphique 4	Quels sont les principaux obstacles à l'amélioration de la qualité de l'enseignement de l'école ?

Glossaire

1. Cartographie des risques en matière de gouvernance et indicateurs de gouvernance

Cette cartographie des risques comporte une description des *transactions*, susceptibles d'impliquer des pratiques de corruption, qui se produisent lors des *rapports* entre les *acteurs* œuvrant dans le secteur de l'éducation.

Elle permet de mieux comprendre s'il existe des risques de corruption ou autres déficits de gouvernance dans le système éducatif et, le cas échéant, de localiser ces risques. Par ailleurs, elle permet de détecter là où ces risques ont été réduits ou éliminés avec succès.

La bonne gouvernance, qui préconise le respect de l'État-de-droit et permet de minimiser les risques de corruption, désigne un fonctionnement participatif, basé sur la redevabilité, la transparence, l'efficacité, la réactivité en évitant toute exclusion.

La cartographie des risques est ainsi structurée selon les indicateurs définis ci-dessous. Bien qu'il n'existe aucun rapport de causalité ou de hiérarchie entre ceux-ci, l'ensemble de ces indicateurs constituent toutefois un pré-requis à la garantie d'une bonne gouvernance. L'analyse et l'illustration de celle-ci dans cette cartographie permettront d'identifier des zones, particulièrement à risque, qui ont besoin d'être consolidées.

Le total des données collectées est agrégé et convergé, selon le plan d'analyse des données, pour obtenir un score déterminant le niveau de risque, en partant d'un indicateur individuel. La combinaison des scores des indicateurs individuels fournira ensuite un score général déterminant le niveau de risque de gouvernance. Ces scores se répartissent selon trois niveaux : faible, moyen et élevé.

La transparence se définit comme la divulgation claire et publique de l'information, des règles, des plans, des processus et des actions de la part des gouvernements, des entreprises, des organisations et des individus. C'est le principe selon lequel les affaires publiques doivent être conduites ouvertement et les individus en charge sont tenus de justifier leurs décisions et leur performance et pour lesquelles ils peuvent être tenus responsables.

Dans cette étude, les questions portant sur la transparence insistent sur la gestion financière, les archives comptables et la connaissance des parties prenantes du statut financier des écoles.

La redevabilité se définit par le fait d'astreindre les individus et les organisations responsables à rendre des comptes sur l'exercice régulier des pouvoirs qui leur ont été confiés (en accord avec les règles et devoirs de leur statut), notamment en prenant en compte les franges de la population les plus vulnérables.

La redevabilité se rapporte plus particulièrement à la responsabilité des acteurs de rendre des comptes vers le haut et vers le bas (vis-à-vis de leurs supérieurs et des usagers), à la participation, et enfin à la sanction de ceux qui se rendront coupables d'actions irrégulières.

La redevabilité implique également:

- **La capacité** des acteurs à endosser le rôle et à assumer les responsabilités qui leur ont été confiés, notamment permettre la participation des groupes de population les plus vulnérables.

- **La participation** fait référence aux processus qui accordent explicitement du temps et de l'espace aux citoyens, leur permettant de participer au moyen de consultations, d'audiences, voire même par la délégation de certaines décisions et activités à des commissions composées de citoyens.

Dans le cadre de la présente étude, les questions concernant la redevabilité, destinées à la majorité des parties prenantes, portent particulièrement sur la fréquence des inspections scolaires, l'adhésion aux législations nationales ainsi que le respect de ces dernières et des codes de conduites en matière de gestion et de finances. Les procédures de plaintes existantes ont également fait l'objet d'un examen.

L'intégrité désigne les comportements et les actes conformes à un ensemble de principes et de standards moraux ou éthiques, qui font obstacle à la corruption, qu'il s'agisse de personnes physiques ou d'institutions. L'intégrité est un attribut général de fonctionnement du système de poids et contrepoids (*checks and balances*) qui permet de contrôler la corruption.

La mise en œuvre de l'intégrité implique plus particulièrement l'existence de règles visant à prévenir la corruption (codes de conduite, codes d'éthique, pactes d'intégrité...) dans les rapports entre les différents acteurs fournisseurs de services dans un secteur donné.

Afin de pouvoir mesurer le degré d'intégrité dans l'enseignement primaire, plusieurs parties prenantes ont répondu à des questions portant sur leur niveau de connaissance d'un ensemble de règles et de réglementations relatives à la gouvernance et au fonctionnement général des écoles.

2. Indicateurs de corruption

La corruption est définie comme l'abus d'un pouvoir reçu à des fins privées.

Afin de pouvoir mesurer le degré de corruption, les parties prenantes ont répondu à des questions portant sur le niveau général des irrégularités perçues dans le secteur, sur les niveaux dans le système d'éducation considérés comme étant les plus impliqués dans les actes de détournement de fonds et les prises de décision corrompues, notamment sous l'influence d'acteurs externes dans les décisions concernant l'achat de matériels didactiques, l'affectation des enseignants etc.

Les réponses à ces questions ont permis d'établir des scores permettant de mesurer les transgressions et la corruption perçues dans les différentes interactions.

Alors que la cartographie des risques pour la gouvernance illustre les points forts et les points faibles du système de gouvernance du secteur de l'éducation, les scores calculés concernant la corruption reflètent la perception réelle de la corruption dans le secteur de la part des parties prenantes, telles qu'elles en font l'expérience.

3. Indicateurs de performance

Afin de pouvoir mesurer la performance, les parties prenantes ont répondu à des questions portant sur l'évaluation de la qualité de l'enseignement, notamment concernant le nombre et la qualification des enseignants (performance interne), ainsi que les infrastructures et les équipements (équipements externes). Des données, provenant des cartes d'informations des écoles, ont également été recueillies afin de vérifier la situation réelle sur le terrain.

Résumé

Ce rapport s'intéresse aux déficits de gouvernance identifiés dans les écoles primaires publiques du Cameroun à partir d'une enquête effectuée auprès de parties prenantes et des acteurs clés. Les déficits de gouvernance sont déterminés grâce aux quatre indicateurs de transparence, d'intégrité, de redevabilité et de participation. La perception de la corruption a également été mesurée. Les résultats et les recommandations se basent sur les réponses de plus de 1400 employés d'écoles, ménages et délégués régionaux et départementaux aux questionnaires distribués à 48 établissements scolaires répartis dans trois régions. Les observations sont aussi tirées des données fournies par les cartes d'information des écoles et des entretiens avec les groupes cibles (enseignants, des élèves et les Conseils d'école). Associés les uns aux autres, ces renseignements ont servi à produire une cartographie des risques de corruption et pour la gouvernance servant à identifier les zones de faible gouvernance et les niveaux perçus de corruption. Les résultats portant sur la gouvernance et la corruption ont été groupés dans des catégories échelonnées du risque très faible au risque très élevé. Les observations relatives à la performance ont été mesurées et analysées de manière analogue.

L'absence de pratiques de bonne gouvernance au Cameroun mène à une persistance des risques de corruption et à une potentielle mauvaise gestion des ressources vitales nécessaires à l'éducation des futures générations de camerounais.

Les observations clés pour le Cameroun montre que:

- Des déficits de gouvernance moyens à élevés existent entre les fonctionnaires locaux de l'éducation nationale et les directeurs d'école. Ces manquements concernent principalement le respect des lois et des procédures en vigueur, et la nécessité des rapports et de la redevabilité concernant la gestion financière, en particulier pour ce qui touche à la mauvaise gestion du paquet minimum de ressources (matériel éducatif et fonds opérationnels) fournis aux écoles. Dans ces situations, le paquet minimum soit est inadéquat, soit arrive tard ou est géré de manière opaque à tous les niveaux.
- Le système des transferts aux établissements scolaires n'est pas transparent et, au bout de la chaîne de distribution, les directeurs ignorent souvent la logique derrière les décisions budgétaires. Ceci est partiellement le résultat de vides juridiques et de textes officiels imprécis.
- Au niveau des écoles, on observe un déficit de gouvernance moyen. Un tiers des parents interrogés lors de cette étude considère que les décisions concernant l'école sont prises sans consultation préalable des parents d'élève. Certains de ces problèmes sont dus à la méconnaissance ou à la compréhension inadéquate des lois applicables et du respect des ces dernières. Cette étude montre, par exemple, que les parents se retrouvent parfois forcés à payer des frais de membres aux associations des parents d'élèves et enseignants (APEE) alors que les frais obligatoires ont été supprimés par une loi.

- Des risques élevés de corruption ont été identifiés dans les rapports entre le Ministère de l'éducation et les fonctionnaires régionaux de l'éducation nationale. Les directeurs, les enseignants et les inspecteurs d'arrondissement ayant participé à cette enquête considèrent la corruption entre ces deux groupes d'acteurs comme particulièrement importante. L'idée que des acteurs extérieurs influencent les décisions du Ministère de l'éducation est également répandue. Les hommes politiques et les hommes d'affaires sont parmi les facteurs d'influence les plus cités et celle-ci est perçue comme affectant les décisions portant sur le système éducatif local, notamment sur la localisation des écoles.
- Cette étude montre aussi que les écoles primaires du Cameroun manquent cruellement d'équipement et d'infrastructures. Plus de la moitié des écoles primaires publiques observées connaît des difficultés avec ses bâtiments. Seules 19% des écoles ont des toilettes en état, 30% ont accès à l'eau potable et pas plus de 30% des écoles ont des tables et des bancs en nombre suffisant pour leurs élèves. Ces problèmes sont perçus par tous les acteurs comme le principal obstacle à l'amélioration de l'éducation au Cameroun.

Nombre de problèmes concernant la gouvernance et la performance sont liés au manque de connaissance des acteurs sur les lois et politiques censées gouverner le fonctionnement des écoles, notamment le budget. L'information sur les politiques et les règles officielles est une condition sine qua non de la redevabilité envers les autres acteurs.

Issues de ces observations, les recommandations suivantes sont mises à la disposition de tous les acteurs, aux niveaux national, régional et sous-régional :

- Entreprendre une révision approfondie des circulaires et textes officiels qui gouvernent les écoles et spécifient les responsabilités des acteurs dans le système éducatif et les normes. Le processus de décentralisation et le transfert de compétences aux communes offrent une possibilité d'intéresser davantage les décideurs et, à travers eux, les citoyens et les usagers de services publics.
- Fournir des informations sur les politiques et règles officielles aux acteurs régionaux et locaux du système éducatif concernant le système de transferts, les responsabilités et les devoirs administratifs etc.
- S'assurer que les directeurs connaissent les politiques, règles et normes officielles gouvernant le fonctionnement des écoles primaires publiques du Cameroun, telles que les directives concernant le prix des manuels scolaires.
- Créer des normes pour la prestation de services dans chaque école, notamment un code de conduite pour les directeurs, les enseignants et les membres des Conseils d'école ainsi que pour les associations parents-enseignants (PTAs).

- Mettre en place des procédures permettant aux parents, aux élèves et aux enseignants de déposer des plaintes auprès du Conseil d'école et faciliter la possibilité de donner l'alerte quand des frais illégaux sont payés ou un détournement de fonds observé.
- Améliorer les compétences des employés des écoles en matière de planification budgétaire.
- Renforcer la participation des parents dans les activités de l'école, particulièrement par l'inclusion des plus démunis. Ceci contribuerait à les responsabiliser et à répondre à la demande pour plus de transparence et de redevabilité dans le système éducatif.
- Mettre en place des critères et des politiques sur le rôle des acteurs extérieurs et les rapports entretenus avec eux pour atténuer leur influence sur les décisions portant sur l'école.

Cette étude sur le Cameroun a été menée dans le cadre du programme *Transparency and Integrity in Service Delivery in Africa, TISDA*. Ce dernier est un programme de trois ans s'intéressant à 10 pays et mis en œuvre par Transparency International en Afrique. Il cherche à soutenir la société civile dans 10 pays africains dans sa collaboration avec les citoyens pour demander plus de transparence, d'intégrité et de redevabilité dans la gestion des ressources destinées aux services publics de base dans le secteur de l'éducation (Cameroun et Afrique du Sud) ; de la santé (Ouganda et Zambie) ; et de l'eau (Kenya, Ghana et Sénégal).

1. Introduction

L'école n'a jamais été gratuite, on continue de payer. Il faut payer le maître pour que l'enfant bénéficie d'un suivi scolaire, sinon on le met loin derrière au fond de la classe. Les frais d'adhésion que demande l'APEE sont de 5 000F. Je pense que le ministre doit avoir sa quote-part dans tout cela, puisque cette situation est connue de tous, mais la hiérarchie ne réagit pas. Si l'enfant ne paie pas les frais d'APEE, il ne sera pas inscrit, donc les frais d'APEE ont remplacé les frais d'inscription. J'ai eu à payer un banc pour un enfant à l'EP Camp SIC Longkak, et ce après avoir payé les frais d'APEE, parce que l'enfant s'asseyait par terre, ce banc a été utilisé par les autres élèves.

Mieux vaut payer l'inscription et avoir la paix après, plutôt que de contribuer tout le temps pour le matériel pendant toute l'année.

Le MINEDUB doit avoir une quote-part dans les frais versés à l'APEE, sinon il n'accepterait pas cela.

Je me trouve parfois à faire des dépenses annuelles pouvant atteindre jusqu'à 30 000F de frais intermédiaires.

Monsieur Guy K., 28/12/2010 (parent d'élève)

La corruption et la mauvaise gouvernance sont à la fois une cause de la pauvreté et une barrière pour la surmonter. Lorsque les mécanismes de transparence et de redevabilité sont faibles ou absents, les besoins des populations pauvres sont marginalisés et les fonds destinés aux services publics de base – tels que l'éducation, la santé et l'eau – risquent d'être perdus, détournés ou alloués de manière inappropriée. Pour aider les communautés à jouir d'un meilleur niveau de vie, les systèmes de contre-pouvoirs doivent être renforcés pour mettre fin au détournement de fonds à des fins privées.

Ce rapport rassemble les résultats d'une évaluation de la transparence et de l'intégrité dans le secteur de l'éducation de base au Cameroun. Cette évaluation fait partie d'un programme plus vaste de promotion de la transparence et de l'intégrité dans les services publics en Afrique - *Transparency and Integrity in Service Delivery in Africa*, (TISDA). Ce programme de recherche et de plaidoyer de trois ans est mis en œuvre par Transparency International (TI) dans sept pays d'Afrique subsaharienne. Son objectif est de contribuer à une intégrité, une transparence et une redevabilité renforcées dans certains secteurs de services sociaux clés, et de permettre ainsi un meilleur accès aux services publics de base.

Grâce à la participation d'un large éventail de parties prenantes et un travail de recherche approfondi, TISDA explique comment les différents acteurs sont liés les uns aux autres ; ce qui

définit ces rapports, et comment la transparence, l'intégrité et la redevabilité peuvent réduire les risques de corruption et contribuer à rendre les services publics de base plus efficaces.

Par la promotion du dialogue et de l'établissement de partenariats stratégiques entre société civile, décideurs politiques et parties prenantes clés des différents services publics de base, TISDA soutient la société civile africaine comme vecteur de changements et de réformes positives à différents niveaux, et encourage les citoyens à rendre leur gouvernement responsable de la prestation transparente et efficace de services publics.

Des cartographies des risques nationales montrent comment les rapports entre les parties prenantes des différents secteurs fonctionnent et aident à identifier les risques spécifiques pour la gouvernance dus au manque de transparence et de redevabilité dans la fourniture d'un service particulier. Basées sur ces analyses-pays, les cartographies des risques TISDA inspirent la formulation des recommandations de plaidoyer ciblées destinées à améliorer la transparence, l'intégrité et la redevabilité.

Au Cameroun et en Afrique du Sud, le programme se concentre sur la prestation des services de l'éducation de base.

La méthodologie de recherche dans le secteur de l'éducation a été inspirée par un autre programme de TI, à savoir *Africa Education Watch*¹, puis développée par le Secrétariat International de TI (TI-S) avec les sections des trois pays concernés et un consultant international. Dans le cadre de cette méthodologie, nous avons employé une série d'outils pour recueillir des informations sur les textes officiels et les lois en vigueur dans le secteur ainsi que les connaissances et les pratiques des utilisateurs et des prestataires de services. Une étude préliminaire a été menée avant d'entreprendre la collecte des données principales et de mettre en œuvre la méthodologie sur le terrain.

Cette recherche couvrait les domaines qui relèvent de la gouvernance, organisés selon les catégories suivantes : transparence, intégrité, redevabilité, participation.

La cartographie des risques, réalisée grâce aux données recueillies, a permis de souligner les relations problématiques qui existent entre les acteurs en matière de gouvernance et de perception de la corruption. Cette cartographie servira de base à un plaidoyer ciblé dont l'objectif est à la fois, de renforcer la gouvernance et de réduire la corruption dans le secteur éducatif, contribuant ainsi à améliorer les services de ce secteur. La cartographie des risques a été validée dans les régions du Centre, du Littoral et du Sud lors d'ateliers de restitution, auxquels participaient des responsables locaux en charge des questions éducatives, des représentants de la presse et des partenaires au développement.

¹ Le programme *Africa Education Watch* est un programme régional de 3 ans (2007-10), mis en œuvre par TI au Ghana, au Madagascar, au Maroc, au Niger, au Sénégal, au Sierra Leone et en Ouganda.

Au Cameroun, le programme déployé dans 3 régions, concerne 48 écoles. Il est mis en œuvre par *Transparency International Cameroun (TI-C)* et organisé par un coordinateur national avec l'appui d'un coordinateur sectoriel au niveau du Secrétariat International de TI. Les services d'un consultant ont été sollicités pour la collecte et l'analyse des données et le rapport final a bénéficié d'un processus de révision par les pairs (*peer review*).

Après cette introduction, nous nous intéresserons dans la partie suivante à la méthodologie adoptée pour cette recherche. Dans un premier temps, nous avons mené une série d'entretiens de terrain avec des directeurs d'écoles, des membres de conseils d'écoles en groupe et en individuel, des enseignants en groupe et en individuel, des élèves en groupe, des ménages, des inspecteurs d'arrondissement, et enfin avec des délégués départementaux et régionaux. Ensuite, nous nous sommes servis des fiches d'informations des écoles pour la prise en compte des données observables. Enfin, pour réaliser la cartographie des risques, des notes ont été attribuées aux questions portant sur l'intégrité, la transparence, la redevabilité et la participation. La même approche avait été utilisée pour évaluer les indicateurs de performance.

La troisième partie est consacrée à la présentation des résultats de l'étude. Il s'agit de présenter à la fois les différents acteurs en établissant un état des lieux du secteur de l'éducation primaire, et d'élaborer une cartographie des risques étayée sur le plan de la gouvernance et de la corruption d'une part et de la performance d'autre part.

Finalement, la quatrième partie présente les conclusions et les recommandations qui découlent de cette étude.

2. Méthodologie

2.1. Outils de collecte des données, nombre de questionnaires et répartition géographique

Pour la collecte des données, nous avons essentiellement utilisé d'une part, des questionnaires d'entretien fermés destinés aux ménages, aux directeurs d'écoles, aux enseignants, aux membres des conseils d'écoles et aux inspecteurs d'arrondissement et d'autre part, des questionnaires semi-ouverts pour les délégués régionaux et départementaux, et enfin des guides d'entretiens de groupe avec les enseignants, les conseils d'écoles et les élèves. Les fiches d'informations d'écoles ont servi à enregistrer les observations directes au niveau de l'école.

Nous avons effectué des sondages auprès de quarante-huit écoles primaires publiques et de leurs responsables dans les trois régions retenues, à savoir le Centre, Sud et le Littoral,² couvrant six départements et douze arrondissements, composant l'ensemble des maillons de l'éducation primaire publique. L'échantillon des catégories de personnes interrogées est résumé dans les deux tableaux ci-dessous.

Tableau 1 - Questionnaires écoles

Cibles	D	R	PR
Information école	48	48	0
Directeurs d'école	48	48	0
Conseil d'école (Groupe)	48	26	22
Conseil d'école (Individuel)	240	86	154
Enseignants (Groupe)	48	46	2
Enseignants (Individuel)	240	206	34
Élèves (Groupe)	48	48	0
Ménages	960	949	11
TOTAL ECOLES	1680	1457	221

Tableau 2 - Questionnaires responsables

Questionnaires Responsables	D	R	PR
Délégué régional	3	1	2
Délégué départemental	6	4	2
Inspecteur d'arrondissement	12	12	0
TOTAL RESPONSABLES	21	17	4

N.B. D = Distribuées R= réceptionnés PR = Pas de réponse

² Il faut souligner que les écoles du sous-système anglophone étaient exclues de cette recherche du fait qu'une étude similaire était menée à la même période par notre partenaire dans les deux régions du Nord et du Sud-ouest. Dans le cadre de notre partenariat avec *Cameroon Centre for Peace Research and Initiatives*, deux séminaires de formation ont été organisés et financés par TI-C à Kumba et Bamenda afin de renforcer les capacités de la communauté éducative à adopter une gestion plus intégrée, transparente et participative dans les écoles primaires publiques.

Les délégués régionaux de l'éducation de base constituent les responsables de plus haut niveau ayant participé aux entretiens menés dans le cadre de cette étude. Dans certains cas, à défaut d'obtenir un rendez-vous avec ces derniers, il a été nécessaire de mener des entretiens avec des délégués départementaux. Ainsi, nous avons interrogé 1 délégué régional et 4 délégués départementaux. Ceci étant, les informations recueillies à ces deux niveaux de responsabilité sont référencées comme émanant de responsables nationaux.

Nous avons également interrogé 12 inspecteurs, dont quatre dans chacune des régions couvertes par l'enquête. Deux inspecteurs ont été interrogés dans chacun des départements concernés. L'ensemble des inspecteurs interrogés ont un statut de fonctionnaire et ils ont exercé en tant qu'enseignants avant d'être nommés à leur poste actuel.

Les directeurs d'écoles se situent au centre du système scolaire au Cameroun. Par conséquent, la totalité des 48 directeurs d'écoles ont été interrogés. Le taux de directeurs ayant exercé auparavant la profession d'enseignant s'élève à 90 %, avec une durée d'exercice moyenne de 14 années et demie.

Le conseil d'école constitue le troisième maillon de la chaîne de l'éducation de base. Seule la moitié des 48 écoles étudiées disposait d'un conseil d'école fonctionnel,³ selon leur niveau d'organisation et leurs capacités. À titre d'exemple, aucune de ces structures n'est fonctionnelle dans le Wouri (Douala et sa région) du fait d'un manque d'organisation ou d'intérêt de la communauté éducative à s'engager dans la vie de l'école. Dans la plupart des cas, les membres occupant les fonctions de trésorier et de président du conseil ont participé personnellement aux entretiens de groupe avec les conseils d'écoles, toutefois les fonctions de secrétaire et de représentant des enseignants ont été relativement bien représentées également. Enfin, le taux de représentation des femmes, interrogées individuellement parmi les membres des conseils d'écoles, s'élevait à 36,7 %.

En ce qui concerne les enseignants interrogés, on a noté dans l'ensemble un taux de représentation atteignant un peu plus de 70 % dans les conseils d'écoles, le milieu urbain ayant un léger avantage sur le milieu rural. Enfin, l'âge moyen des membres du personnel enseignant interrogés s'élève à environ 38 ans.

Pour ce qui concerne des élèves, on comptait en moyenne 6,4 écoliers par groupe composés de 5 à 10 personnes. Les deux sexes étaient équitablement représentés, toutefois la représentation proportionnelle des élèves des classes du CE1 au CM2 était différente selon le niveau d'étude.

Les parents, interrogés dans la catégorie des ménages, constituent enfin le dernier maillon de la chaîne de l'éducation, la majorité des parents rencontrés étant des femmes. Parmi les parents, plus de quatre sur cinq ont un niveau d'éducation inférieur au BEPC, enfin, le niveau d'instruction des hommes était légèrement supérieur à celui des femmes.

³ Un conseil d'école est considéré comme étant fonctionnel lorsque l'équipe chargée de recueillir les données parvenait à s'entretenir avec au moins deux membres du conseil. Cependant, dans certains cas, le directeur signalait l'existence d'un conseil d'école, alors que dans les faits, aucune structure n'était mise en place. Parfois, des directeurs invitaient des enseignants à jouer le rôle des membres du conseil d'école, à leur insu. Un autre exemple s'est présenté où un élève était censé faire partie du conseil d'école, lors de l'entretien il s'est mis à pleurer déclarant qu'il n'avait jamais entendu parler d'une telle chose. Dans ce cas, le conseil d'école n'était pas considéré comme étant fonctionnel.

2.2 Analyse des données

La totalité des données collectées est agrégée selon un plan d'analyse puis convergées pour obtenir un score de gouvernance générale. Ce score est basé sur le résultat des quatre indicateurs de gouvernance principaux, à savoir la transparence, la participation, la redevabilité et l'intégrité, tels que définis précédemment dans le glossaire introductif de ce rapport.

À titre d'exemple :

La rubrique « Frais de scolarité » relevant de la connaissance des règles nationales, sous le critère de l'intégrité se retrouve dans les questionnaires suivants.

- « S03Q11A » dans le questionnaire aux directeurs d'écoles ;
- « S05Q09A » dans le questionnaire aux enseignants ;
- « S07Q11A » dans le questionnaire aux conseils d'écoles ;
- « S09Q35A » dans le questionnaire aux ménages.

Les réponses aux questions sont analysées sous forme de pourcentage avec un score de « 0 » ou de « 1 ».

Ces pourcentages sont calculés en fonction du nombre de réponses de type « score 0 » obtenues sur le nombre total de questions posées dans le cadre de l'évaluation de la *gouvernance* et en fonction du nombre de réponses de type « score 1 » obtenues sur le nombre total de questions posées, enfin le total des scores est agrégé pour obtenir le niveau de risques total. Plus le score est élevé, plus le déficit de gouvernance sera important.⁴

L'analyse de ces différents critères permettra de réaliser une représentation graphique, à partir d'une grille de notes réparties comme il suit :

- Pour le critère de *gouvernance* par exemple, une rubrique intitulée « risque très faible » (RTF) réunit les écoles dont le risque est inférieur à 20 %
 - « Total RTF » donne le nombre d'écoles, parmi les 48 écoles interrogées dans le cadre de l'étude, qui vérifient le critère de cette rubrique.
 - « MOY RTF » donne la somme des pourcentages d'évaluation des écoles qui présentent un risque très faible parmi le nombre des écoles vérifiant ce critère.
- Pour la *performance et la qualité de service* également, une rubrique intitulée « performance très faible » (PTF) regroupe les écoles dont la performance est inférieure à 20 %.

⁴ Pour quelques questions le score „-1“ était appliqué, indiquant que quelque chose est fait pour éviter les problèmes de gouvernance. Pour cette raison le « - » surgit dans quelques tableaux dans le rapport et indique un résultat positif.

- « Total PTF » donne le nombre d'écoles, parmi les 48 écoles ayant fait l'objet de cette étude, vérifiant le critère de cette rubrique.
- « MOY PTF » donne la somme des pourcentages d'évaluation des écoles qui présentent une performance très faible sur la totalité des écoles vérifiant ce critère.

La cartographie des risques est basée sur les résultats du plan d'analyse, elle permet de visualiser les déficits de gouvernance et les risques de corruption dans les relations entre les acteurs du système d'éducation.

La validation de la cartographie des risques a fait l'objet de séances de restitution de résultats de l'étude auprès des différents acteurs concernés par les questions éducatives. Ainsi, la première séance de validation s'est tenue le 4 novembre 2010 à Yaoundé, capitale régionale du Centre. Une deuxième séance de validation a eu lieu le 2 décembre 2010 à Douala, capitale régionale du Littoral et enfin le 28 janvier 2011, les résultats de l'étude ont été validés à Ebolowa, capitale régionale du Sud. Il ressort de ces différentes séances de validation, que la question relative à la gestion du paquet minimum a soulevé beaucoup de passions et de commentaires, toutes régions confondues. Les échanges et les débats qui se sont déroulés lors de ces restitutions ont permis de mieux adapter le plan du plaidoyer aux attentes du public ciblé. De même, ces échanges ont permis de prendre en compte les critiques et les commentaires permettant ainsi d'enrichir la version finale de cette étude.

3. Résultats des recherches

3.1. Le système éducatif et ses acteurs

La population scolarisable au Cameroun est âgée de 4 à 5 ans en classes maternelles et de 6 à 11 ans en primaire. L'éducation de base, grande priorité nationale, est assurée par l'État, avec le concours des partenaires privés. L'État assure à l'enfant le droit à l'éducation, il garantit l'égalité des chances pour l'accès de tous à l'éducation sans discrimination de sexe, d'opinion politique, philosophique et religieuse, d'origine sociale, culturelle, linguistique ou géographique. L'enseignement primaire est obligatoire.⁵

Le paysage éducatif camerounais se compose de différentes catégories d'écoles, réparties selon deux grands groupes : les écoles publiques et les écoles privées (privées laïques et confessionnelles).⁶ Parmi les écoles confessionnelles, on dénombre les écoles catholiques, protestantes et islamiques, réparties à travers le triangle national. Selon les estimations, 28,2 % d'enfants en âge de scolarité sont inscrits dans des écoles privées. Parmi ceux-ci, 41 % sont inscrits dans des écoles privées laïques, 39 % dans des écoles catholiques, 16 % dans des écoles protestantes, et 4 % dans des écoles islamiques.⁷ Le nombre d'enfants en âge de scolarité est passé de 2,5 millions en 2000, à plus de 3 millions en 2008 et pourrait atteindre jusqu'à 3,5 millions d'enfants en 2015.

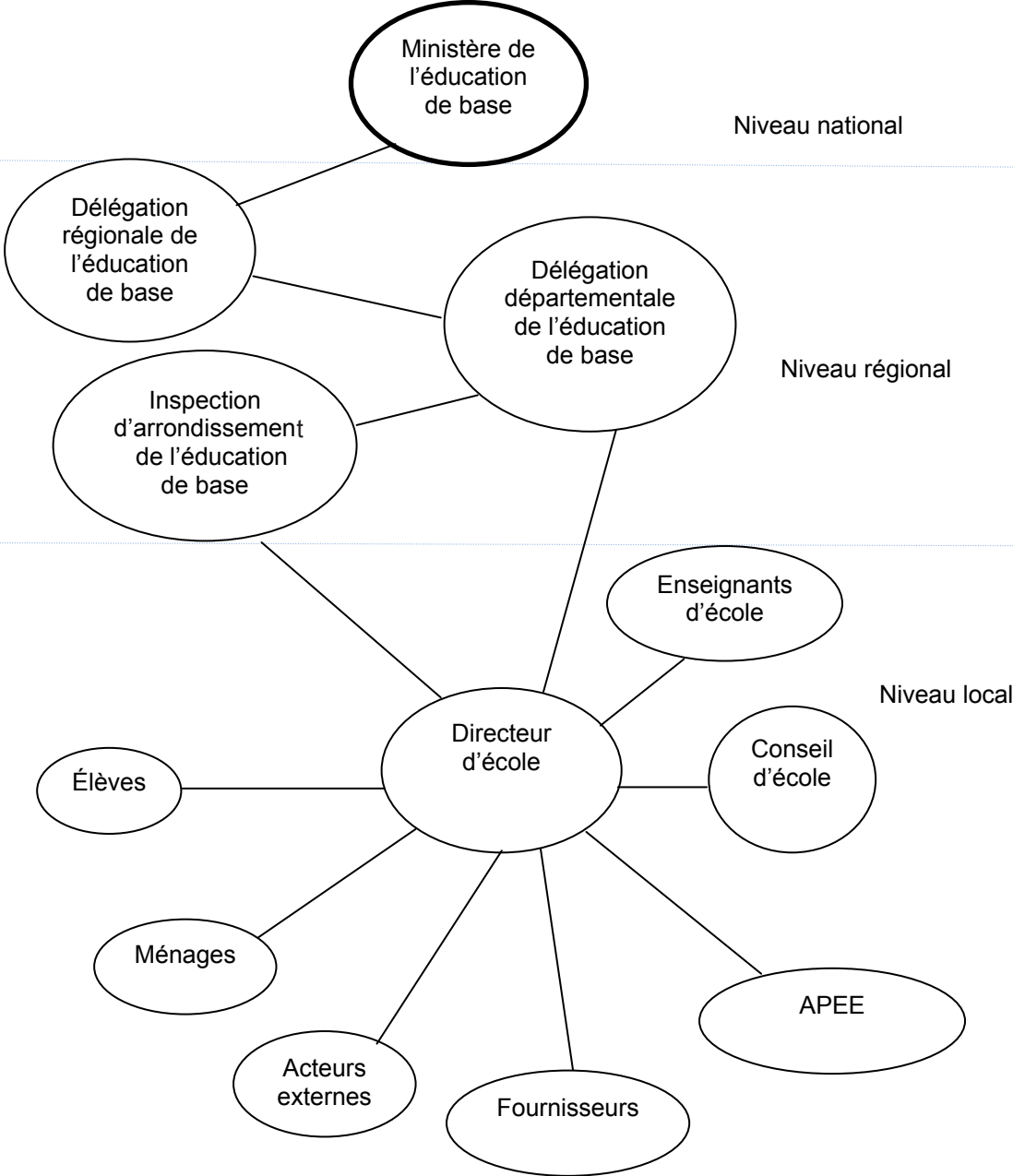
⁵ Loi N°98/004 du 14 avril 1998 d'orientation de l'éducation au Cameroun, Art. 2, 6, 7, 9

⁶ L'une des missions régaliennes de l'État camerounais étant d'assurer une éducation primaire à tous les Camerounais en âge de scolarité, les écoles privées ont été exclues de cette étude. L'accent est donc mis ici sur le service public et non privé.

⁷ Annuaire statistique 2007/2008, MINEDUB, P.109

3.1.1 Les acteurs : leurs rôles et leurs responsabilités

Figure n°1 : carte des acteurs et leurs relations



Selon le Décret N°2005/140 du 25 avril 2005 portant organisation du Ministère de l'éducation de base, le MINEDUB est chargé de l'élaboration, de la mise en œuvre et de l'évaluation de la politique du Gouvernement en matière d'éducation de base, alors que la délégation régionale est responsable, entre autres, de la coordination et de l'animation, à l'échelon de la région, des activités pédagogiques des enseignements primaires et maternels.

La délégation départementale, quant à elle, est responsable du suivi de l'application des programmes et des méthodes d'enseignement, ainsi que de la stimulation des actions propres à assurer l'enracinement et le rayonnement de l'école dans son milieu. Elle entretient une relation indirecte avec le MINEDUB, toutefois elle est placée sous l'autorité de la délégation régionale avec laquelle elle entretient une relation directe.

En ce qui concerne l'inspection d'arrondissement, elle a pour rôle, entre autres, d'identifier et de formuler les besoins de l'arrondissement en termes d'écoles et de personnels, en assurant l'inspection administrative et pédagogique des écoles ou des groupes scolaires relevant de son autorité, et l'organisation matérielle des examens et des concours relevant de sa compétence. L'IAEB est placée sous l'autorité directe de la délégation départementale à qui elle rend compte.

Le directeur d'école occupe des fonctions administratives, pédagogiques et financières au sein de l'école. C'est lui qui est chargé d'animer et de fournir le contenu des programmes scolaires. Il est placé sous l'autorité directe de l'inspecteur d'arrondissement à qui il rend compte.

3.1.2. Le paquet minimum

Le « paquet minimum » est une dotation constituée de matériel didactique et pédagogique, attribuée en début de chaque année scolaire par le Gouvernement aux écoles primaires publiques pour leur fonctionnement. L'histoire du paquet minimum remonte à 2000, dans son message du 10 février 2000, à l'occasion de la 34^e Fête nationale de la jeunesse, le Président de la République a annoncé la suppression des frais de scolarité dans l'enseignement primaire public, à compter de la rentrée scolaire de septembre 2000. Cette décision implique l'accès gratuit aux écoles primaires publiques, leurs frais de fonctionnement incombant désormais à l'État. Ainsi, au niveau de chaque chef-lieu de région, une Commission régionale d'approvisionnement des écoles primaires publiques fut créée. Selon la Circulaire N°21/B1/1464/MINEDUC du 24 juillet 2000, « les opérations de répartition et de colisage des paquets minima doivent être achevées impérativement à la date du 5 août » au niveau régional et, au niveau de la Commission départementale, celles-ci doivent être achevées impérativement à la date du 12 août. Enfin, à la date du 31 août au plus tard, toutes les écoles primaires publiques devront disposer de leur paquet minimum⁸, c'est-à-dire avant la reprise des cours en septembre de chaque année. Ensuite, la Circulaire N°21/A/135/MINEDUC/CAB du 20 septembre 2001 précise les modalités d'exécution du budget des établissements scolaires

⁸ Circulaire N°21/B1/1464/MINEDUC/SG/DRFP du 24 juillet 2000 portant Organisation des modalités pratiques d'approvisionnement des écoles primaires publiques en matériels didactiques et pédagogiques.

publics. Ainsi, la contribution individuelle exigible affectée aux dépenses par rubriques ne devait pas excéder la somme de 3 550F CFA (trois mille cinq cents cinquante francs CFA)⁹ par élève. Le fait qu'un montant minimum n'ait pas été garanti dans cette circulaire complique la planification au niveau des écoles, puisque les sommes d'argent reçus par les directeurs varient d'année en année.

Ci-dessous, les dépenses sous-rubriques que devrait couvrir la contribution individuelle exigible :

- Assurance scolaire
- Pharmacie
- Fonctionnement du conseil d'école
- Bibliothèque
- Coopérative
- Activités pratiques
- Carte d'identité scolaire
- Carnet mensuel
- Matériel didactique
- Maintenance des infrastructures et équipements
- Projet d'école
- Activités sportives
- Primes de rendement
- Animation culturelle.

3.1.3. La décentralisation

Au moment où cette étude entre dans sa phase finale avec la publication de ce rapport et l'amorce de la phase de plaidoyer, le Cameroun met en œuvre son processus de décentralisation. Alors qu'au début du projet TISDA (en juillet 2008), la prestation des services destinés aux écoles primaires publiques était entièrement assurée par les délégations régionales, départementales et les inspections d'arrondissements à l'éducation de base, au terme de ce projet en 2011, les élus du peuple (maires) interviennent dans ce processus. En effet, depuis le 1^{er} janvier 2010, date de l'entrée en vigueur de la décentralisation au Cameroun, les communes ont désormais la charge de construire, équiper, entretenir, et maintenir les écoles primaires publiques, acquérir le matériel et les fournitures scolaires, et enfin recruter et prendre en charge le personnel d'appoint. Ces services

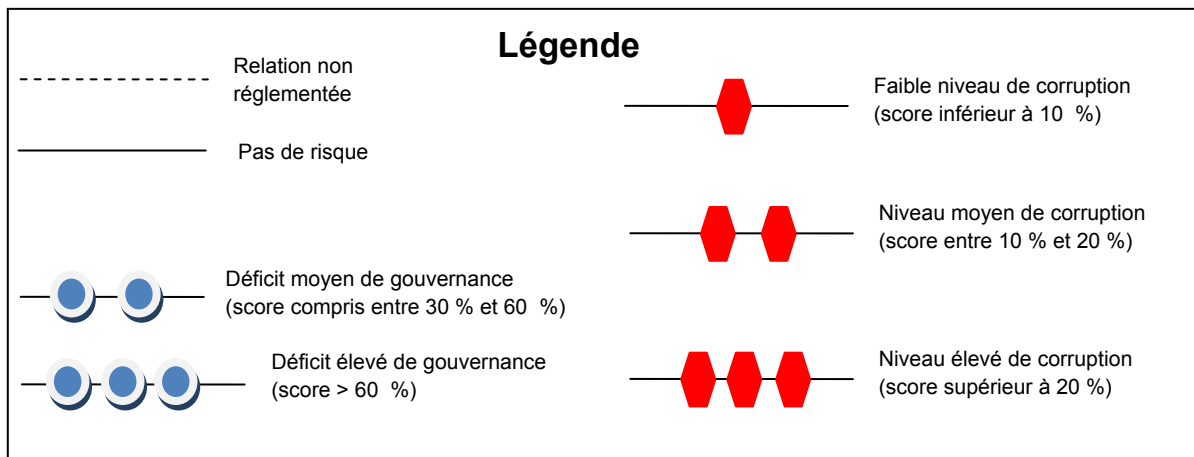
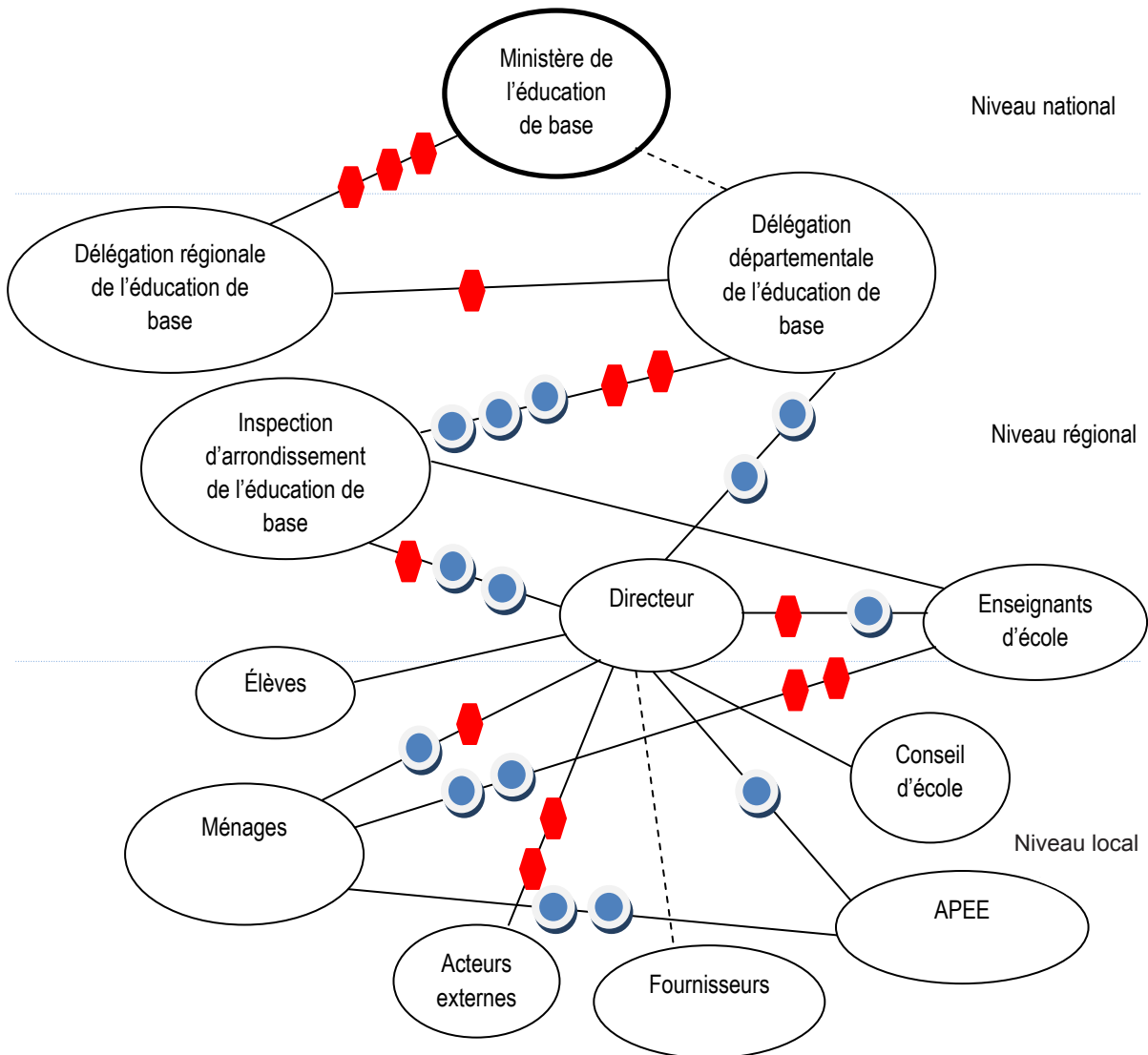
⁹ Circulaire N°33/A/135/MINEDUC/CAB, complétant la Circulaire N°21/A/135/MINEDUC/CAB portant modalités d'exécution du budget des établissements scolaires publics. Il est à noter que le matériel didactique et pédagogique, et le budget de fonctionnement relatif aux dépenses sous-rubriques forment un tout constituant le paquet minimum dans les analyses qui vont suivre.

qui, auparavant, étaient à la charge des représentants du MINEDUB sur le terrain sont, en partie, dévolus aujourd'hui aux élus du peuple.¹⁰ Toutefois, les services déconcentrés du MINEDUB ne disparaissent pas totalement de la chaîne de distribution du matériel scolaire. Les DREB et DDEB conservent toujours leur rôle antérieur. C'est au niveau de l'IAEB que les rôles sont redistribués. Les communes se substituent désormais à l'IAEB pour la distribution du matériel didactique et pédagogique aux écoles. Ce matériel est mis à la disposition des écoles par le MINEDUB. Ainsi, les communes deviennent des maîtres d'ouvrage délégués, ce qui signifie qu'une partie des problèmes relatifs à la transparence, la gouvernance, et la redevabilité sont désormais du ressort des communes.

¹⁰ Au moment de la collecte des données qui a eu lieu du 11 mars au 6 avril 2010, le processus de décentralisation était déjà en vigueur, mais les maires n'avaient pas encore pris en charge la gestion des écoles, à cause de la lenteur administrative et des problèmes liés au transfert de compétences. Pour cette raison, ils n'ont pas pu être interrogés.

3.2 Cartographie des risques

Figure n°2: carte des risques en matière de gouvernance et de corruption



L'analyse des données recueillies permet d'établir la cartographie des risques en figure 2 ainsi que les informations détaillées dans le tableau 3 ci-dessous. Plus un chiffre est élevé, plus le déficit de gouvernance est important.

Tableau 3 - Score moyen des divers indicateurs de gouvernance pour les différentes relations

Relations	Gouvernance				
	Intégrité	Participation	Redevabilité	Transparence	Ensemble
Arrondissement<>Directeur	62,0 %		45,1 %	23,1 %	45,0 %
Département<>Arrondissement			68,6 %		68,6 %
Département<>Directeur			62,7 %	38,0 %	55,1 %
Directeur <> APEE	46,8 %	-76,7 %	12,8 %	30,6 %	20,1 %
Directeur<>Enseignants	47,7 %	30,3 %	-4,8 %	31,5 %	8,5 %
Directeur<>Ménages	55,4 %	13,8 %	48,5 %	-1,3 %	27,7 %
Enseignants<>Ménages	24,0 %		40,7 %		38,3 %
APEE <> Ménages	50,7 %	21,3 %	28,4 %	71,2 %	39,4 %
Ensemble	52,6 %	12,8 %	33,9 %	13,6 %	29,9 %

Les relations entre les inspecteurs d'arrondissement et le délégué départemental (68,6 %) et entre les directeurs d'écoles et le délégué départemental (55,1 %) souffrent le plus de déficits de gouvernance. En effet, il semblerait que le département ne s'acquitte pas complètement de ses obligations vis-à-vis des inspections et des écoles, puisque c'est au niveau départemental qu'en dernier ressort, le matériel didactique est attribué aux arrondissements et que les fonds relatifs aux dépenses sous-rubriques sont versés aux écoles.¹¹

Compte-tenu de ces divers aspects, le déficit de gouvernance élevé s'exprime essentiellement en termes d'insuffisance d'intégrité et de redevabilité. En d'autres termes, la connaissance des règles nationales, ainsi que l'obligation de rendre compte et l'application des règles constituent des obstacles majeurs qui pourraient avoir une incidence négative sur la qualité de l'éducation. Les réponses des différents acteurs concernant leur connaissance des règles (intégrité) et le respect de celles-ci au niveau de l'école (redevabilité) sont développées ci-dessous.

¹¹ Cette fonction était remplie par la délégation départementale jusqu'au moment de la collecte des données en mars 2010.

3.2.1. Intégrité

L'évaluation de la connaissance d'un ensemble de règles régissant les activités dans les écoles a permis d'apprécier le critère d'intégrité. À cet effet, les opinions de quatre acteurs clés (directeurs, enseignants, conseils d'école et ménages) ont été rassemblés. La synthèse des résultats de cette évaluation est résumée dans le tableau n°4 ci-dessous.

Pour ce qui est du niveau de connaissance des règles, trois modalités ont été envisagées (1 = la personne interrogée connaît très bien les règles ; 2 = la personne interrogée ne connaît pas très bien les règles ; 3 = la personne interrogée ne connaît pas les règles). D'après les données recueillies dans le tableau 4, il ressort principalement que les directeurs constituent le groupe d'acteurs maîtrisant le mieux les règles, par opposition aux ménages qui présentent visiblement des lacunes en la matière. Les règles, relatives aux frais de scolarité et aux contributions financières aux APEE, constituent les deux types de règles les mieux connues par l'ensemble des acteurs.

Tableau 4 - Niveau de connaissance des règles par les acteurs au niveau de l'école (en % du total des personnes interrogées)

Règles relatives	Degré de connaissance des règles														
	Directeurs			Enseignants			Conseils d'école			Ménages			Ensemble des acteurs		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
aux frais de scolarité	100	0	0	82	4	14	85	8	7	58	10	32	81	6	13
au coût des livres scolaires	36	25	39	28	15	57	37	24	38	24	13	63	31	19	49
au frais d'examens	69	21	10	18	19	63	29	27	44	17	14	69	33	20	47
aux contributions financières aux APEE	97	3	0	57	17	26	79	15	6	38	20	42	68	14	19
au rôle et aux responsabilités des APEE et des conseils d'école	74	25	1	44	36	20	69	21	10	26	25	49	53	27	20
aux élections des APEE et des conseils d'école	81	17	2	43	29	28	77	16	7	20	20	60	55	21	24
à la présence des enseignants				75	18	7				40	21	39	58	20	23
au comportement des enseignants				75	17	8				38	18	44	57	18	26
au système de restauration scolaire										7	5	88	7	5	88
aux exemptions de frais										9	3	88	9	3	88
Ensembles des règles (moyennes)	76	15	9	53	19	28	63	19	19	28	15	57	45	15	40

Parmi tous les acteurs interrogés, les directeurs constituent le groupe qui bénéficie d'une meilleure connaissance des règles étudiées avec un taux de 76 %, suivi des membres des conseils d'écoles avec 63 %, des enseignants avec 53 %, et enfin des ménages avec 28 %. Au total, moins de la moitié du personnel de l'école possède une bonne maîtrise des règles régissant le fonctionnement de l'éducation primaire, soit une moyenne de 45 %. La règle la moins connue, toutes catégories confondues, concerne le coût des livres scolaires. En effet, un taux de 63 % des ménages n'a pas connaissance des règles relatives aux coûts des livres scolaires contre 57 % pour les enseignants. Le nombre de directeurs ignorant le coût des livres s'élève à 39 %, et à 38 % pour les membres des conseils d'écoles. Enfin, seulement 24 % des ménages ont une très bonne connaissance des règles relatives au coût des livres scolaires, ce qui est préjudiciable pour les parents, à qui il incombe d'acheter les manuels scolaires de leurs enfants. Au-delà de la connaissance des règles, des interrogations subsistent quant à de leur application.

3.2.2 Redevabilité

Pour ce qui est du respect des règles, il a été question de vérifier les niveaux suivants (1 = Toutes les règles sont respectées; 2 = La plupart des règles sont respectées; 3 = La plupart des règles ne sont pas respectées). Les résultats concernant le respect des règles sont présentés dans le tableau 5 ci-dessous. Le profil du respect des règles est très proche de celui de la connaissance décrit ci-dessus.

Tableau 5 - Niveau de respect des règles par les acteurs au niveau de l'école (en % du total des personnes interrogées)*

Règles relatives	Redevabilité : respect des règles														
	Directeurs			Enseignants			Conseils d'école			Ménages			Ensemble des acteurs		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Aux frais de scolarité	100	0	0	74	3	4	81	8	3	46	7	10	75	5	4
au coût des livres scolaires	40	5	2	27	8	2	33	8	3	21	8	1	30	7	2
au frais d'examens	69	2	15	14	7	8	25	14	11	13	6	7	30	7	10
aux contributions financières aux APEE	83	4	13	44	15	10	69	7	12	23	9	19	55	9	14
au rôle et aux responsabilités des APEE et des conseils d'école	53	18	28	28	23	16	59	24	5	16	10	44	39	19	23
aux élections des APEE et des conseils d'école	71	19	6	33	13	9	64	20	6	15	8	7	46	15	7
à la présence des enseignants				62	19	8				25	18	11	44	19	10
au comportement des enseignants				64	22	2				27	14	9	46	18	6
au système de restauration scolaire										4	3	3	4	3	3
Aux exemptions de frais										4	1	5	4	1	5
Ensembles (moyennes)	69	8	11	43	14	7	55	14	7	19	8	12	37	10	8

* : NB : la question du niveau de respect des règles a été posée y compris aux personnes n'ayant pas connaissance desdites règles.

Le tableau ci-dessus démontre que les règles relatives au coût des livres scolaires et aux frais d'examens, sont les moins respectées, totalisant seulement un taux de 30 %. Par contre, la règle relative aux frais de scolarité s'avère être celle qui bénéficie le plus du respect des différentes catégories, avec un taux moyen de 75 %. Si l'on souhaite développer cette réflexion, il est possible de réaliser une analyse comparative des tableaux n°4 et n°5 pour chaque règle, et chaque acteur afin de mieux comprendre les problèmes auxquels sont confrontés ces acteurs dans les écoles en matière de connaissance et de respect des règles.

Le score moyen concernant la perception de la corruption s'élève à 9,8 % (tableau 6). Alors que les différentes catégories de personnes interrogées présentent des scores moyens ne variant que faiblement entre eux, on constate d'importantes disparités entre le niveau de perception de la corruption dans les différentes relations évaluées.

Tableau 6 - Score moyen de perception de la corruption selon la relation et les groupes de personnes interrogées

Relations	Conseil d'école, membres individuels	Directeurs	Enseignants individuels	Inspecteur Arrondt	Ménages	Ensemble
Arrondissement<>Directeur	4,3 %	2,3 %	3,6 %	0,5 %		2,8 %
Arrondissement<>Enseignants	4,4 %	9,5 %	2,5 %	0,0 %		4,1 %
Département<>Arrondissement	5,8 %	13,0 %	6,2 %	17,5 %		10,4 %
Directeur<>Acteurs externes				17,5 %	7,0 %	12,3 %
Directeur<>Enseignants	1,9 %	5,3 %	24,9 %	6,8 %	6,0 %	8,1 %
Directeur<>Ménages	9,4 %	7,4 %	10,5 %	4,0 %	24,6 %	9,4 %
Enseignants<>Ménages				9,7 %	13,8 %	11,8 %
National<>Régional	16,2 %	20,6 %	22,7 %	22,8 %		20,5 %
Région <> Département	5,6 %	5,5 %	5,3 %	6,4 %		5,7 %
Ensemble	8,1 %	9,6 %	10,1 %	10,4 %	11,7 %	9,8 %

La totalité des catégories de personnes interrogées sur le thème de la perception de la corruption en milieu scolaire perçoivent un degré de risques se situant autour de 10 %, avec une variation de 8,1 % (minimum) à 11,7 % (maximum). Si l'on procède par ordre de croissance, les ménages s'avèrent être la catégorie la plus sensible à la perception de la corruption dans la prestation des services, suivis des inspecteurs d'arrondissements, des enseignants interrogés en individuel, des directeurs d'écoles, et enfin des membres de conseils d'écoles interrogés en individuel. La relation existant entre le niveau national et régional (20,5 %) enregistre le niveau de perception de la corruption le plus élevé, suivi de la relation entre l'école et les acteurs externes (12,3 %).

La partie suivante présente une description et une analyse des diverses manifestations potentielles de la corruption en s'appuyant sur la figure n°2 comme point de départ.

3.3 Description de la cartographie des risques

3.3.1. Déficiences de gouvernance et perception de la corruption

Il ressort du tableau 3 ci-dessus que les problèmes de gouvernance sont plus prononcés dans les relations entre les parties prenantes suivantes :

- DDEB et IAEB (68,6 %)
- IAEB et directeurs d'écoles (45 %)
- DDEB et directeurs d'école (55,1 %)
- Enseignants et ménages (38,3 %)
- APEE et ménages (39,4 %)

Par ailleurs, les relations suivantes présentent des niveaux moyens et élevés de corruption :

- MINEDUB et DDEB (20,5 %)
- DDEB et IAEB (10,4 %)
- Enseignants et ménages (11,8 %)
- Acteurs externes et directeurs d'école (12,3 %)

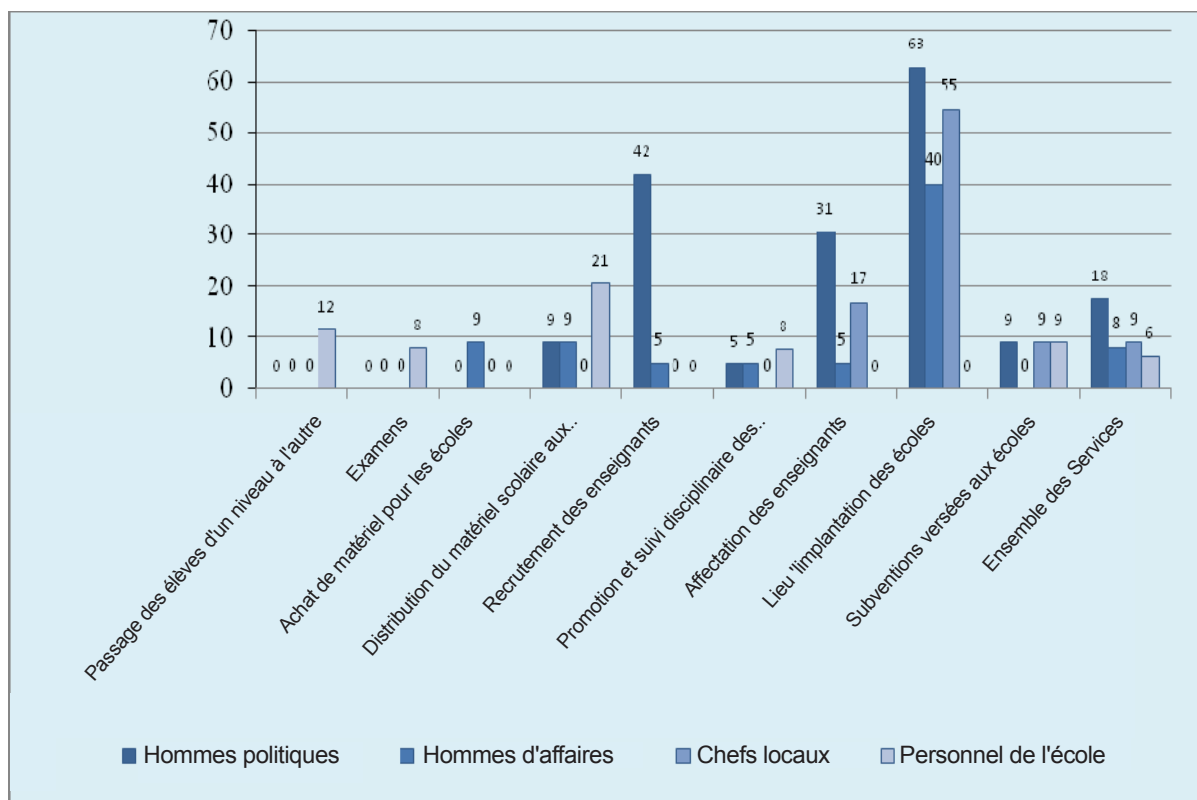
L'analyse ci-dessous propose un résumé des différentes relations étudiées ainsi que des déficiences de gouvernance et des risques perçus de corruption.

- **Niveau national**

Le taux de corruption perçue dans la relation entre le ministère et la délégation régionale s'élève à 20,5 %, et constitue d'ailleurs le niveau de perception le plus élevé. Parmi les personnes interrogées, notamment les inspecteurs d'arrondissements fustigent les rapports entre ces niveaux hiérarchiques, de même que les enseignants individuels, les directeurs d'écoles et enfin les membres individuels de conseils d'écoles.

La corruption au niveau national se manifeste, par exemple, à travers l'influence des acteurs externes dans les décisions prises par le MINEDUB, comme le souligne les inspecteurs d'arrondissement.

Graphique 1 : opinion des inspecteurs sur les cas d'influence constatés



Les hommes politiques¹² et les hommes d'affaires constituent les personnalités les plus citées parmi les quatre groupes de personnes susceptibles d'influencer la vie des écoles primaires publiques. En effet, le choix d'implantation du site d'une école suscite toutes sortes de passions. Ainsi, la décision de créer une école dans une zone donnée n'est pas toujours fonction des besoins de la population locale, mais plutôt de la volonté des hommes politiques, des hommes d'affaires et des responsables locaux de cette zone. Le taux d'interventionnisme, reflétant le niveau d'influence sur le lieu d'implantation des écoles s'élève à 63 % pour les hommes politiques, 55 % pour les responsables locaux, et enfin à 40 % pour les hommes d'affaires. Ces données permettent d'expliquer les raisons des disparités existant entre certaines localités qui, contrairement à d'autres, enregistrent une forte concentration d'écoles, sont dotées de bonnes infrastructures scolaires, et comptent enfin un sureffectif d'enseignants. L'affectation des enseignants constitue un second domaine d'influence, dans ce cas également, les hommes politiques dictent la loi, suivis des responsables locaux et des hommes d'affaires. Enfin, le recrutement des enseignants est aussi fortement soumis à l'influence des hommes politiques et des hommes d'affaires. D'après le schéma des rôles et responsabilités des acteurs dans le secteur de l'éducation, les inspecteurs sont censés occuper un rôle central concernant les besoins en écoles et en personnel, cela explique le taux le plus élevé de frustration exprimée parmi ces derniers. Dans l'ensemble, les hommes politiques apparaissent comme les détenteurs du pouvoir décisionnel, puisqu'ils interviennent presque dans tous les processus de prise de décision au niveau ministériel. Ces pratiques ont pour conséquence de négliger les villages et hameaux dépourvus d'élites politiques, et ce en dépit du dénuement extrême en matière d'infrastructures scolaires qui sévit précisément dans ces zones.

Le risque de corruption le plus élevé au niveau national concerne les détournements de fonds de l'éducation comme le montre le tableau ci-dessous.

¹² Il s'agit ici d'une catégorie de personnes susceptibles d'influencer les décisions ministérielles de par leur connaissance du système et grâce à leur réseau relationnel dans l'administration publique.

Tableau 7 : question : « À votre avis, à quel niveau se situent les risques de corruption dans le système éducatif ? S'ils existent, à quel niveau sont-ils les plus élevés pour chacun des risques identifiés ci-dessous ? »

Opérations	Acteurs	Niveau où le risque est le plus élevé (%)					Ensemble ¹³
		Niveau école	Niveau Arrondissement	Niveau Départemental	Niveau Régional	Niveau national	
Détournement des fonds de l'éducation	Inspecteur			49		30	72
	Directeur	6		17	7	46	
	Enseignant	4	2	10	4	47	
	Conseil d'école	6	2	5	7	43	
Mauvais usage des fonds au niveau de l'école	Inspecteur	21	6	25			51
	Directeur	14	4	19	2	11	
	Enseignant	18	2	8	5	18	
	Conseil d'école	15	4	10	5	15	
Achat des livres scolaires	Inspecteur			28		16	31
	Directeur	7		5	1	13	
	Enseignant	6	5	2	1	15	
	Conseil d'école	4	2	4	1	13	
Achat des autres matériels pédagogiques	Inspecteur			28		24	37
	Directeur	5		6	3	19	
	Enseignant	5	6	2	2	19	
	Conseil d'école	9	3	4	2	12	
Achat /construction des locaux	Inspecteur			13		49	48
	Directeur			10	6	38	
	Enseignant	3	0	2	6	21	
	Conseil d'école	5	1	5	5	28	

Ce tableau démontre que les détournements de fonds constituent un problème majeur dans le milieu éducatif. L'ensemble des directeurs, inspecteurs, enseignants, et membres des conseils d'écoles ont été invités à donner leur avis sur une série de questions couvrant des thèmes tels que les détournements de fonds et les problèmes de construction des locaux parmi d'autres. Les détournements de fonds de l'éducation arrivent en tête des problèmes soulevés par les répondants, avec une moyenne de 72 % ! Les services départementaux et le MINEDUB constituent les niveaux les plus incriminés à ce sujet. Le problème relatif au mauvais usage des fonds de l'école arrive en seconde position, avec un taux moyen de 51 %. L'école est mise en cause dans ce cas de figure, ainsi que le rôle de la DDEB dans le processus d'approvisionnement des écoles en matériel scolaire. Enfin, la construction des salles de classe constitue un autre problème majeur mettant particulièrement en cause la DDEB et le MINEDUB.

¹³ Pourcentage moyen des acteurs qui estiment qu'il existe un problème de corruption dans le domaine en question pour un niveau quelconque.

- **La délégation départementale et l'Inspection d'arrondissement**

La relation entre la délégation départementale et l'inspection d'arrondissement présente un déficit élevé en matière de gouvernance estimé à 68,6 %, ce qui représente le taux le plus élevé parmi l'ensemble des relations évaluées. Ce déficit porte essentiellement sur le respect des textes en vigueur et la nécessité de rendre compte de la gestion financière. Le risque de corruption perçu à ce niveau est moyen avec un pourcentage de 10,4 %. Parmi la totalité des catégories de personnes interrogées, les inspecteurs constituent le groupe le plus sensible à la corruption au niveau départemental. En effet, ils sont en contact permanent avec les écoles et en prise avec les problèmes qu'elles vivent non seulement du fait qu'ils occupent un rôle crucial dans la définition des besoins en matériels didactiques et en personnel, mais également parce qu'ils assurent l'inspection pédagogique et administrative des écoles. Ils ont par conséquent la possibilité de mesurer les conséquences des besoins non satisfaits et sont à même de mieux identifier les problèmes de détournement aux niveaux supérieurs.

- **Les directeurs d'écoles et les acteurs externes**

La relation entre les directeurs et les acteurs externes présente un risque moyen de corruption. Il s'agit ici des potentielles transactions établies entre les directeurs et les bienfaiteurs locaux qui souhaitent contribuer au fonctionnement de l'école. Les acteurs externes, dans ce cas de figure, incluent les organisations non gouvernementales et les partenaires de développement au niveau local, les mécènes, ainsi que toute autre forme d'assistance contribuant à améliorer le fonctionnement de l'école. Toutefois, la relation existant entre les directeurs d'écoles et ces acteurs est empreinte de corruption à un niveau moyen. En d'autres termes, les aides provenant de ces bienfaiteurs ne sont pas toujours gérées avec transparence, intégrité et redevabilité.

- **L'IAEB et les directeurs d'écoles**

On constate un déficit de gouvernance moyen dans la relation existant entre les directeurs d'écoles et l'inspection d'arrondissement.

Selon les directeurs d'écoles, au cours des deux dernières années scolaires, la quasi-totalité des écoles ont reçu leur paquet minimum, qu'ils ont obtenu auprès de l'Inspection d'arrondissement de l'éducation de base.

Toutefois, les griefs soulevés par les directeurs (voir tableau 8) sur le contenu du paquet minimum sont largement partagés par les membres des conseils d'école. Pour ce qui concerne le reste des réponses traitées, l'essentiel des informations portant sur l'acquisition et la gestion du « paquet minimum » échappe aux membres des conseils d'école car dans les faits, le directeur en a la responsabilité et par ailleurs la communication en la matière n'est pas toujours garantie. En outre, dans bon nombre d'écoles, les conseils d'écoles ne sont pas toujours fonctionnels et manquent d'organisation.

Les fonds relatifs aux dépenses sous-rubriques proviennent des allocations de l'État, et l'inspection annuelle des comptes de l'école incombe à l'inspection d'arrondissement. Les propositions des directeurs, pour améliorer la gestion du paquet minimum, portent notamment sur la promptitude, la complétude, la qualité, et l'adéquation aux besoins. En dehors des frais perçus pour l'examen final, il apparaît que l'école primaire publique n'applique aucun frais obligatoire. Cependant, la réalité dans les faits, que ce soit de l'avis des directeurs ou des membres des conseils d'école, démontre que des frais sont perçus dans certains cas.

Selon les directeurs d'écoles, le paquet minimum n'est arrivé à temps que dans 12,5 % des cas, et il s'est avéré suffisant dans 22 % des cas, de bonne qualité pour 30 % des écoles, et enfin il était adapté aux besoins de l'école dans 43 % des cas. Seulement 8 % des écoles conservent leurs relevés de compte, soit moins de 1/10ème de la totalité des écoles. Les réponses aux questions concernant la gestion du paquet minimum ont permis d'établir un état des lieux relativement alarmant, toutes les informations reçues sont résumées dans le tableau n°8 ci-dessous.

Tableau 8 : opinion des directeurs d'écoles sur le traitement du paquet minimum (en pourcentage)

Questions	Réponse	
	Oui	Non
• Avez-vous reçu le paquet minimum en 2007/2008 ?	95,2	4,8
• Avez-vous reçu le paquet minimum en 2008/2009	97,6	2,4
• Avez-vous reçu une correspondance vous informant de la disponibilité du paquet minimum ?	31	69
• Avez-vous retiré le paquet minimum auprès de l'Inspection d'arrondissement de l'éducation de base ?	98	2
• Avez-vous reçu des frais de transport ?	48	52
• Les frais de transport étaient-ils suffisants ?	29	71
• Le conseil d'école a-t-il été informé du contenu du paquet	75,8	24,2
• Les parents d'élèves ont-ils été informés du contenu du paquet	49,7	50,3
• Les matériels et fournitures ainsi engagés arrivent-ils à temps ?	12,5	87,5
• Les matériels et fournitures ainsi engagés sont-ils suffisants ?	22	78
• Les matériels et fournitures ainsi engagés sont-ils de bonne qualité ?	30	70
• Les matériels et fournitures ainsi engagés sont-ils utiles ou adaptés aux besoins ?	43	57

La mauvaise gestion du paquet minimum amène certains directeurs d'écoles à rechercher d'autres moyens pour contribuer au fonctionnement de leur école. Ainsi, dans certaines écoles, on perçoit toujours des frais de scolarité, et dans la quasi-totalité des écoles, les frais d'APEE sont encore obligatoires.

Le Décret 2001/041 du 19 février 2001 qualifie ces frais de « contributions volontaires » de la part des parents d'élèves, mais sur le terrain, la réalité est tout autre. Tous les frais perçus par les directeurs d'écoles, excepté les frais d'examens officiels, peuvent donc être qualifiés de frais illégaux, tel que l'indique le tableau n°9.

Tableau 9 : caractéristiques des contributions aux frais telles que déclarées par les ménages (total des personnes interrogées)

Intitulé	Ménages			
	Statut le plus observé	Fréquence (%)	Montant maximum observé	Moyenne
Inscriptions	pas de contribution	75	35 500	3 783
Contribution à l'APEE	obligatoire	74	30 000	3 180
Livres scolaires	pas de contribution	90	33 000	3 924
Examens intermédiaires	obligatoire	60	36 000	2 099
Examen final	obligatoire	50	23 000	8 899
Participation aux frais d'entretien	pas de contribution	91	25 000	1 325
Cours de soutien / cours particuliers	pas de contribution	74	45 000	3 205
Culture, art et sport	pas de contribution	85	7 200	394
Passage de l'élève en classe supérieure	pas de contribution	93	10 000	385
Paiements aux autorités scolaires	pas de contribution	88	10 000	1 022
Contribution aux frais de construction	pas de contribution	90	10 000	1 091
Travaux effectués par les parents d'élèves ou les élèves	pas de contribution	90	1 000	87

Ce tableau nous indique que les parents continuent de payer des frais de scolarité dans certaines écoles primaires publiques au Cameroun, contrairement au discours du Chef de l'État en 2000 qui préconisait l'accès gratuit aux écoles primaires publiques dans l'ensemble du territoire national. De même, en dépit des textes officiels précisant que le paiement de frais d'adhésion aux APEE est volontaire, les parents se voient encore obligés de payer ces frais pour pouvoir inscrire leurs enfants dans une école primaire publique au Cameroun. En effet, les données recueillies dans le tableau n°9 nous apprennent que 74 % des ménages considèrent les frais d'APEE comme étant encore obligatoires. Ainsi, la perception de frais illégaux s'applique non seulement aux examens intermédiaires mais également aux frais de construction des salles de classe, en passant par le paiement des cours de soutien obligatoires et d'autres activités. Ces pratiques amènent d'ailleurs certains parents à se plaindre du coût de l'éducation d'un enfant dans une école primaire publique au Cameroun, tel qu'ils l'expriment en leurs propres termes.

L'école primaire au Cameroun est devenue plus chère alors qu'on a dit qu'elle serait gratuite. Aujourd'hui, on oblige les gens à adhérer à l'APEE à laquelle il faut verser au moins 15 000 FCFA alors qu'auparavant c'était tout au plus 2 000 FCFA. Comme quoi, l'école primaire n'a jamais été gratuite au Cameroun. (Monsieur Moyo , parent d'élève, 30.12.2010)

On dit que l'école est gratuite, cependant le coût de l'APEE obligatoire est, à ce jour, plus cher qu'au temps où il fallait payer les frais de scolarité. Que couvrent les frais d'APEE si les parents sont soumis aux frais de paiement des :

- *tables-banc = 5 000 FCFA*
- *papier hygiénique = 3000 FCFA*
- *rames de papier pour séquences = 2 500 FCFA*
- *frais de répétitions obligatoires = 500 FCFA par week-end et par enfant*

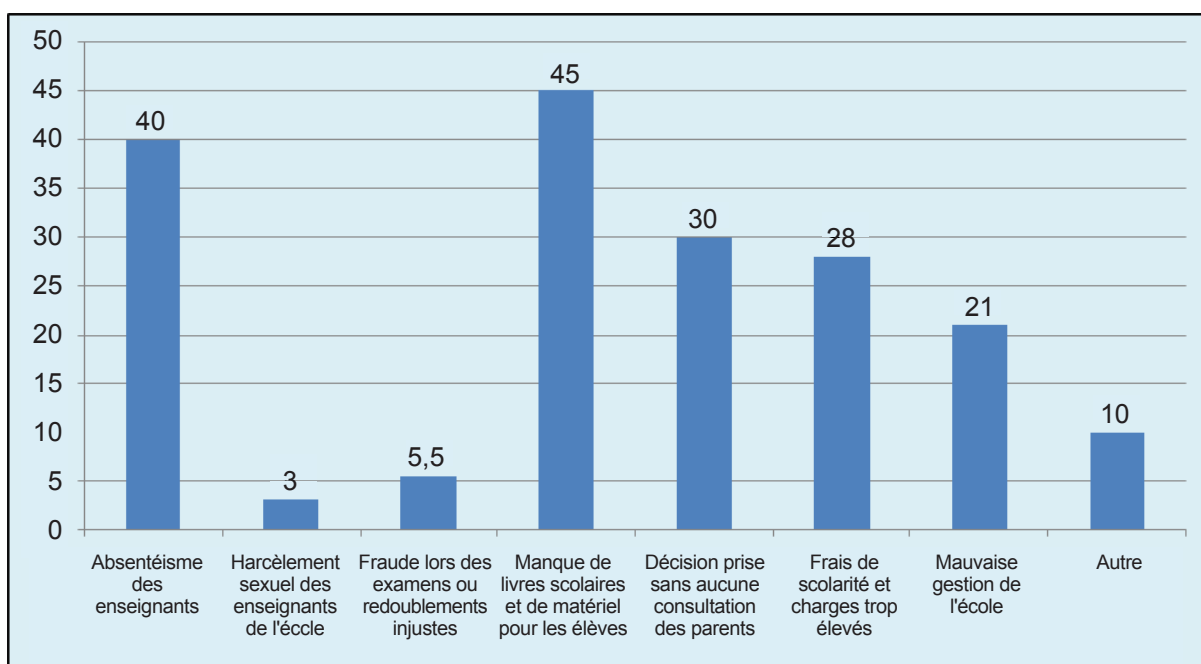
(EP de Nkoldongo, Groupe 2B - Monsieur André Z., parent d'élève, 31-12-2010)

Qu'est ce qui peut être gratuit dans une EP alors que ce sont les parents qui paient les livres, les tenues scolaires, les frais d'APEE ? Les frais d'inscription ne représentent rien par rapport à tout ce que les parents paient. Le paquet minimum arrive toujours en retard, vers mars alors que l'année scolaire a déjà commencé. Les frais d'APEE paient le salaire des enseignants, l'APEE construit les salles de classe. L'accès à l'EP ne peut pas être gratuit tant que cette situation persiste. (Un sous-préfet de la république, 28/12/2010)

• **Les enseignants/APEE et les ménages**

On observe un déficit de gouvernance et une perception de la corruption moyens dans la relation entre les enseignants et les ménages, et les relations qui ont cours entre les associations de parents d'élèves et les enseignants affichent un déficit de gouvernance moyen.

Graphique 2: profil des irrégularités relevées par les ménages dans les écoles que fréquentent leurs enfants. (Avez-vous déjà relevé certaines des irrégularités suivantes ?)



Le graphique ci-dessus indique que l'achat des manuels scolaires pour leurs enfants représente le problème majeur pour les ménages. Environ la moitié des élèves (45 %) manquent de manuels et d'autres matériels scolaires qui leur permettrait de suivre les cours de manière adéquate.

L'absentéisme des enseignants constitue le second problème relevé par les ménages, avec 40 % des parents considérant qu'il s'agit d'un problème majeur. À cet effet, il est opportun de préciser que *Transparency International Cameroun* a mené une autre étude sur l'absentéisme des enseignants en 2010 dans les écoles primaires publiques de la région du Centre du Cameroun. Cette étude est basée sur des données factuelles car l'équipe chargée de la collecte des données opérait des visites à l'improviste dans les écoles afin de constater la présence ou l'absence des enseignants. Au final, les résultats de l'enquête ont permis de révéler un taux d'absentéisme de l'ordre de 15,1 %. Ainsi, le problème de l'absentéisme des enseignants est à prendre très au sérieux, compte tenu du pourcentage exprimé. De même, par ordre de croissance, 30 % des ménages estiment que les décisions concernant le fonctionnement des écoles sont prises sans aucune consultation préalable des parents, 28 % pensent que les frais de scolarité et autres charges sont élevés, et enfin 21 % estiment que l'école est mal gérée.

Les élèves qui ne paient pas les frais d'APEE sont chassés, le certificat de scolarité est payant. Nos enfants, dans mon village, ne vont pas à l'école à cause de ces problèmes. Ils sont toujours chassés malgré le dénuement de leurs parents. (Monsieur Alhadji A., parent d'élève, 1.1.2011)

Je m'occupe de la scolarité de l'enfant de ma défunte tante qui est au CM1 (Cours moyen 1). Au 1^{er} trimestre, il a eu 19/20 de moyenne. La directrice me conseille d'envoyer l'enfant au CM2. Pour faire passer l'enfant en classe supérieure, la directrice me demande de payer quelque chose. Après le paiement de 10 000F, l'enfant est passé au CM2, donc il y a effectivement des cas de corruption. (Monsieur Georges Clément E., parent d'élève, 27.12.2010)

3.3.2. Déficiences des indicateurs de performance et qualité de services

Tel qu'il était précisé plus haut dans la partie consacrée à la méthodologie (2.2) employée pour la cartographie des risques, afin de mesurer la *performance et la qualité de service*, une rubrique intitulée « performance très faible » (PTF) réunit les écoles dont la performance est inférieure à 20 %, une autre rubrique intitulée « performance faible » regroupe celles dont la performance est située entre 20 % et 40 %, et enfin une dernière rubrique comportant les écoles dont la performance est comprise entre 40 % et 60 % est intitulée « performance moyenne », et ainsi de suite jusqu'à la performance très élevée. Les informations concernant la qualité de services ont été recueillies grâce aux fiches d'informations des écoles basées sur des observations de terrain.

Tableau 10 : déficiences des indicateurs de performance

PERFORMANCE ET QUALITÉ DE SERVICE		Performance très faible (PTF)		Performance faible (PF)		Performance moyenne (PM)		Performance élevée (PE)		Performance très élevée (PTE)		Évaluation générale de la performance ¹⁴
		X < 20 %		20 % ≤ X < 40 %		40 % ≤ X < 60 %		60 % ≤ X < 80 %		80 % ≤ X ≤ 100 %		
Domaine		Total PTF	MOY PTF	Total PF	MOY PF	Total PM	MOY PM	Total PE	MOY PE	Total PTE	MOY PTE	
INSTALLATIONS												
N	Terrain de jeu	25	5 %	5	29 %	13	47 %	4	71 %	1	86 %	Performance très faible
O	Bâtiment	10	12 %	7	29 %	18	50 %	10	70 %	3	88 %	Performance moyenne
P	Immobilier	0		19	34 %	11	50 %	16	70 %	2	94 %	Performance faible
PERSONNEL												
Q	Nombre d'enseignants et assiduité	0		0		12	56 %	35	71 %	1	83 %	Performance élevée
R	Qualification des enseignants	0		0		1	50 %	1	67 %	46	96 %	Performance très élevée
MATÉRIEL												
S	Livres scolaires	10	13 %	22	27 %	0		11	74 %	5	90 %	Performance faible
T	Matériel éducatif (livres scolaires, craie, fournitures)	28	14 %	14	33 %	4	50 %	2	67 %	0		Performance très faible

¹⁴ Le nombre d'écoles le plus élevé dans un domaine donné s'est avéré être déterminant afin de pouvoir réaliser une évaluation générale.

Il s'agit, à ce niveau, d'évaluer l'état physique des infrastructures scolaires. Notre approche suggérait d'établir une corrélation entre les indicateurs de gouvernance et ceux de la performance. En effet, l'hypothèse de départ supposait que des infrastructures de meilleure qualité et en quantité supérieure seraient le résultat d'une gestion transparente, intègre et redevable des fonds dédiés à l'éducation primaire. Au-delà de la théorie, il était question dans cette partie d'évaluer la matérialisation des indicateurs de gouvernance sur le terrain. En d'autres termes, l'objectif de l'étude revenait à savoir si la bonne gouvernance allait automatiquement de pair avec des infrastructures scolaires de meilleure qualité et en quantité supérieure. Afin de pouvoir établir cette corrélation, nous avons observé séparément la qualité et la quantité des terrains de jeux, ainsi que les bâtiments et l'immobilier scolaires, le nombre d'enseignants et leur qualification, et enfin les livres et le matériel scolaires.

- **Terrains de jeu**

La disponibilité de terrains de jeu pour les élèves semble constituer un problème majeur pour la quasi-totalité des écoles primaires publiques. Plus de la moitié des écoles, parmi l'échantillon étudié, enregistrent une performance très faible sur ce point, si l'on ajoute les cinq écoles ayant une performance faible, on obtient un total de 30 écoles ayant une performance oscillant entre faible et très faible. Une seule école, sur les quarante-huit écoles étudiées, enregistre une performance très élevée concernant la disponibilité et la qualité des terrains de jeu. Ainsi, nous invitons les responsables chargés de bâtir de nouvelles écoles à tenir compte de la disponibilité des terrains de jeu, et ce en amont du projet de création de l'école.

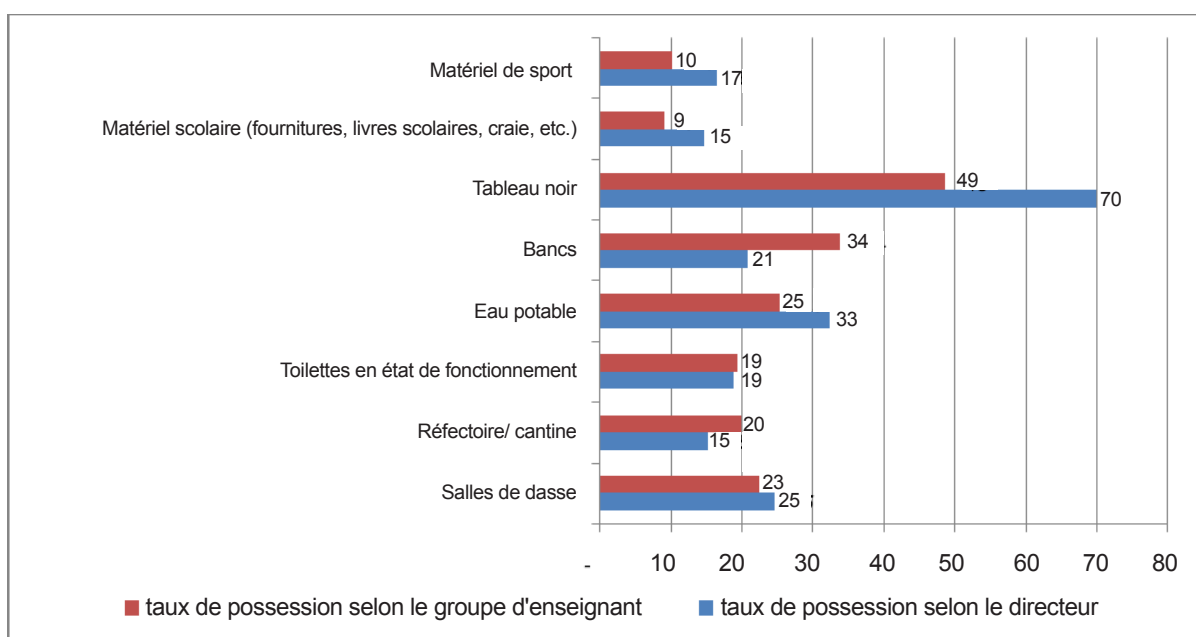
- **Bâtiments**

Cet indicateur nous révèle que la majeure partie des écoles affiche une performance moyenne (18), avec toutefois des scores extrêmes pour dix écoles ayant une performance très faible et trois écoles bénéficiant d'une très bonne performance. La tendance générale indique donc que plus de la moitié des écoles primaires publiques sont lésées en termes de bâtiments scolaires, par ailleurs, il est nécessaire d'assurer l'entretien des infrastructures existantes, et enfin, il incombe au MINEDUB de promouvoir la construction de bâtiments supplémentaires.

- **Matériel éducatif**

Le matériel éducatif affiche l'un des scores les plus faibles parmi les indicateurs de performance. Plus de la moitié des écoles, soit 58 % d'entre elles, enregistrent une performance très faible à ce niveau. La qualité et la quantité inadéquate du matériel scolaire dans la plupart des écoles, a une incidence négative sur la qualité des enseignements. Par ailleurs, de nombreux élèves ne possèdent pas de manuels scolaires.

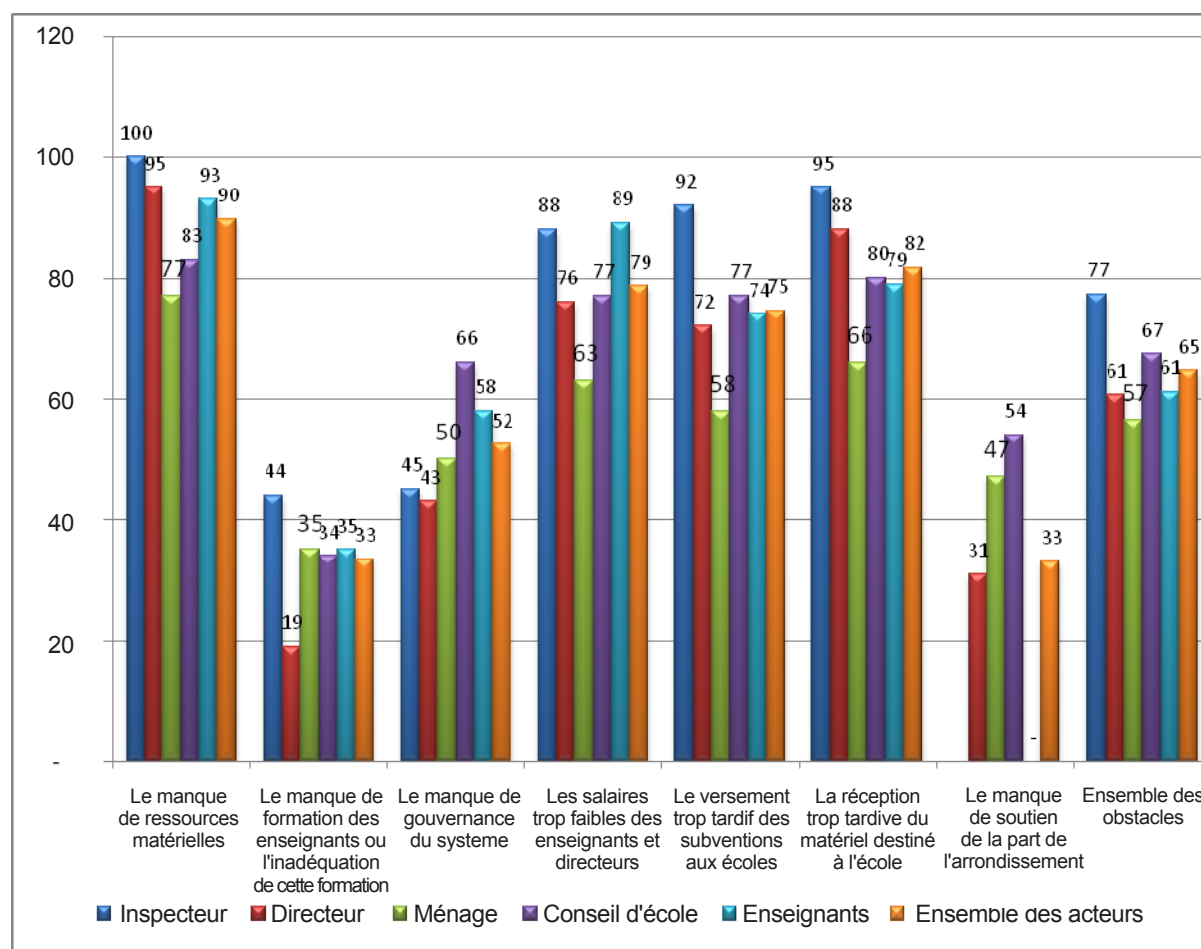
Graphique 3 : taux de possession de certains équipements de base dans les écoles (en %)



Le graphique n°3 ci-dessus donne un aperçu général de la disponibilité de certains matériels et équipements de base présents dans les écoles primaires publiques. Selon les directeurs, 70 % des écoles sont équipées d'un tableau noir, alors que d'après les enseignants, ce taux atteint seulement environ 49 %, des interrogations subsistent quant à aux raisons derrière cette disparité en termes de perception. Il se peut que les réponses données prennent en compte une appréciation de la qualité desdits tableaux. Les enseignants utilisent quotidiennement les tableaux noirs, à l'opposé des directeurs qui estiment que la présence physique du tableau noir suffit, toutefois pour l'enseignant, elle peut certes être nécessaire mais pas suffisante. Un écart apparaît de nouveau dans les réponses aux questions portant sur la disponibilité des tables-bancs, de l'eau potable, du matériel de sport, du matériel scolaire, et enfin du réfectoire. Les questions relatives à la disponibilité des salles de classes et des toilettes sont les seuls éléments sur lesquels les deux professions semblent être du même avis. Ainsi, moins de 19 % des écoles, parmi l'échantillon étudié, disposent de toilettes fonctionnelles en quantité suffisante, environ 24 % d'entre elles

disposent d'un nombre suffisant de salles de classe. Le manque de matériel scolaire, et notamment de matériel de sport est alarmant. Nous avons interrogé quelques acteurs, dont des inspecteurs, des directeurs d'écoles, des ménages, des membres de conseils d'écoles, et des enseignants, pour tenter de déterminer des moyens permettant d'améliorer la qualité de l'enseignement dans les écoles primaires publiques, leurs avis sont résumés dans le graphique n°4 ci-dessous.

Graphique 4 – Question : quels sont les principaux obstacles à l'amélioration de la qualité de l'enseignement de l'école ?



Il existe de nombreux obstacles à l'amélioration de la qualité de l'enseignement d'après ce graphique. Les aspects liés au manque de ressources matérielles, y compris l'insuffisance du salaire des enseignants, la réception tardive du matériel destiné aux écoles et le versement tardif des subventions aux écoles constituent les problèmes le plus souvent cités par les acteurs. Le déficit de gouvernance est cité par plus de 50 % des acteurs comme constituant un obstacle à l'amélioration de la qualité de l'enseignement, notamment par les conseils d'écoles qui lui accordent une grande importance.

- **Classement de la gouvernance et de la performance/qualité de services**

Les données obtenues après comparaison du classement des écoles en matière de gouvernance et de performance sont indiquées dans le tableau n°11 ci-dessous. Afin d'établir un lien entre ces deux variables ordinales (rang de performance et rang de gouvernance), nous avons calculé un coefficient de corrélation linéaire R, qui s'avère être très faible. Ce faible niveau de corrélation pourrait s'expliquer par le fait que sur le plan méthodologique, les variables de performance incluait autant de questions relatives à la qualité des enseignements que de questions relatives à la qualité des infrastructures.¹⁵

Tableau 11 – Classement des écoles en termes de gouvernance et de performance

Code école	1111	1112	1113	1114	1115	1121	1122	1123	1124	1211	1212	1213	1214	1215	1221	1222
Rang gouvernance	30	15	19	27	2	5	7	26	12	10	6	1	22	11	18	25
Rang performance	45	47	38	13	26	37	35	25	14	27	36	2	46	41	28	42
Code école	1223	1224	2111	2112	2113	2114	2115	2121	2122	2123	2124	2211	2212	2213	2214	2215
Rang gouvernance	21	31	45	47	46	42	43	35	28	23	9	32	24	17	33	20
Rang performance	29	34	12	19	21	16	44	9	8	17	1	11	6	4	24	40
Code école	2221	2222	2223	2224	3111	3112	3113	3121	3122	3123	3211	3212	3213	3221	3222	3223
Rang gouvernance	16	29	8	40	36	39	48	38	44	41	14	4	3	13	34	37
Rang performance	15	10	5	32	7	3	43	48	33	31	18	23	30	22	39	20

Il est à noter que souvent, les écoles qui dépendent d'une même inspection ont tendance à supporter les mêmes risques, c'est ainsi le cas des arrondissements du Mfoundi, de la Sanaga Maritime et du Wouri. Par ailleurs, une analyse approfondie par une étude de cas permettrait de fournir des informations supplémentaires à propos de certaines écoles qui, malgré tout, affichent une corrélation entre la gouvernance et la performance, telles que les écoles correspondant aux numéros de codes 1213, 2115 et 2221. La réalisation d'une analyse consacrée particulièrement à ces écoles, permettrait de déceler des similarités permettant de faire ressortir des variables types, dont la présence justifierait une bonne performance, et l'absence, une mauvaise performance.

¹⁵ Au cours de l'étude, les questions relatives à la qualité des enseignements et aux résultats scolaires ont été référencées en tant que « performance interne » et celles qui sont relatives aux infrastructures et aux équipements des écoles comme « performance externe ». À noter qu'une corrélation entre les indicateurs de gouvernance et ceux de la performance interne aurait pu donner lieu à un autre type de résultats.

4. Conclusions et recommandations

Cette étude, portant sur la transparence et l'intégrité dans le secteur de l'éducation primaire au Cameroun, se termine par une conclusion générale relativement alarmante.

La cartographie des risques, en matière de gouvernance et de corruption, indique qu'il existe des risques moyens et élevés liés aux déficits de gouvernance et à la perception de la corruption tant aux niveaux national et régional qu'au niveau local, correspondant au niveau de l'école.

Pour illustration, les problèmes de gouvernance sont plus prononcés dans les relations entre les parties prenantes suivantes :

- DDEB et IAEB (68,6 %)
- IAEB et directeurs d'écoles (45 %)
- DDEB et directeurs d'école (55,1 %)
- Enseignants et ménages (38,3 %)
- APEE et ménages (39,4 %)

Alors que les relations suivantes présentent des niveaux de corruption moyens et élevés :

- MINEDUB et DDEB (20,5 %)
- DDEB et IAEB (10,4 %)
- Enseignants et ménages (11,8 %)
- Acteurs externes et directeurs d'écoles (12,3 %)

L'intégrité, qui implique dans cette étude la connaissance des règles et procédures légales dans le domaine de l'éducation de base, constitue l'indicateur qui explique le mieux ce scénario. Dans les faits, il s'agit notamment des règles relatives au paiement des frais dans les écoles, au fonctionnement des conseils d'écoles ou au comportement des enseignants. Les réponses à ces questions nous apprennent que des acteurs à tous les niveaux de la chaîne éducative agissent dans une opacité absolue. En effet, les textes censés régir le fonctionnement des écoles, y compris ceux relatifs au budget des écoles, restent largement méconnus de ceux qui ont la responsabilité de les mettre en œuvre. À titre d'exemple, les circulaires qui régissent la distribution du paquet minimum et le budget des établissements primaires publics sont largement inconnues, et ce, même de la part de certaines inspections et Délégations départementales de l'éducation de base.

La connaissance des textes officiels et des règles constitue une condition sine qua non pour être redevable envers les autres acteurs. Dans l'état actuel des choses, les directeurs d'écoles n'ont pas connaissance du montant préalable des dépenses sous-rubriques qu'ils reçoivent des délégations

départementales de l'éducation de base. Ils sont le plus souvent placés devant le fait accompli et ne peuvent par conséquent pas se plaindre du montant reçu, car ils n'ont la possibilité de s'appuyer sur aucune base légale. De même, les conseils d'écoles ne sont pas toujours informés de la réception du paquet minimum et du budget des dépenses sous-rubriques par les directeurs d'écoles, qui retirent souvent ce budget en l'absence des membres des conseils d'écoles et ne les informent que de manière arbitraire.

Dans un tel contexte d'opacité et d'ignorance généralisé, il n'est pas possible de rendre compte de manière satisfaisante, de ce fait, cette situation donne lieu à toutes sortes de spéculations sur la perception de la corruption. Lorsque la plupart des écoles reçoivent des budgets et du matériel scolaires non seulement en quantité insuffisante mais également de piètre qualité, il est aisé pour les responsables au niveau local de justifier ce manquement par le fait des détournements de fonds au niveau supérieur. Le mauvais usage des fonds de l'école, les constructions des locaux, le recrutement, ainsi que la promotion et l'affectation du personnel constituent des domaines perçus comme étant très exposés aux risques de corruption. Finalement, le cadre légal du secteur éducatif primaire alimente tout type de soupçons.

En ce qui concerne la performance, il n'a pas été possible d'établir une corrélation entre les indicateurs de performance retenus et ceux de la gouvernance, ce qui pourrait s'expliquer par la nature des indicateurs retenus dans le cadre de cette étude. Cependant, les indicateurs de performance ainsi que les réponses reçues au sujet de la gestion du paquet minimum et du budget pour les dépenses sous-rubriques indiquent que les écoles fonctionnent dans un contexte de pénurie généralisé, qu'il s'agisse des infrastructures (salles de classe, toilettes en état de fonctionnement, bancs etc.) ou du matériel de travail (matériel scolaire, matériel de sport etc.). En effet, cette pénurie est perçue par tous les acteurs comme constituant l'obstacle principal à l'amélioration de la qualité de l'enseignement. Un meilleur accès aux textes et aux règlements en vigueur faciliterait la participation et l'engagement des acteurs et contribuerait à faire davantage pression en faveur d'une meilleure utilisation des ressources.

Quelles sont donc les points forts et les points faibles de ce système ?

Le MINEDUB est un ministère relativement récent, dont la création et l'organisation remontent à 2005. Au moment où nous réalisons cette étude, le ministère n'avait que six années d'existence. Le MINEDUB faisait autrefois partie intégrante de l'ancien ministère de l'éducation nationale, dont il a hérité des textes et décrets sans les avoir toutefois encore entièrement adaptés à son propre contexte. L'un des atouts du MINEDUB réside dans le fait qu'en six ans d'existence, il a pu s'organiser et s'approprier certains textes de l'ancien ministère de l'éducation nationale, tout en promulguant de nouveaux décrets nécessaires à son fonctionnement. Malgré la qualité ambiguë de certaines circulaires et l'indisponibilité des textes au niveau local, l'éducation de base ne souffre pas d'un manque total de textes officiels.

En revanche, la faiblesse du système vient du fait que le MINEDUB ne communique pas suffisamment dans ses transactions avec les services déconcentrés au niveau local. En d'autres termes, les responsables des services centraux du MINEDUB ne se montrent pas transparents, intègres et redevables dans leurs transactions avec leurs services déconcentrés. Ce manque de communication résulte de la méconnaissance des textes officiels au niveau local, qu'il s'agisse des directeurs d'écoles, des membres de l'APEE ou des membres des conseils d'écoles et d'un déficit de redevabilité.

La faiblesse du système fait l'objet de critiques constantes de la part des acteurs locaux qui, à tort ou à raison, justifient ainsi des maux tels que les mauvais résultats scolaires, la démotivation du corps enseignant ou le délabrement des infrastructures scolaires par les manquements au niveau hiérarchique. C'est pourquoi, le ministre de l'éducation de base apparaît aux yeux de ces acteurs comme le véritable détenteur du pouvoir décisionnel capable de susciter des changements permettant d'améliorer les services aux usagers. Ce transfert de la responsabilité au niveau national risque donc de provoquer une fuite en avant au niveau des responsables locaux, qui considèrent leurs responsabilités comme étant diluées et en conséquence accordent moins d'importance aux irrégularités ayant cours à leur propre niveau.

Des changements au niveau des normes et des habitudes, avec l'objectif de parvenir à accroître le degré de transparence et de redevabilité au niveau du MINEDUB, pourraient ainsi avoir un effet catalyseur sur l'ensemble du secteur.

Ce rapport propose ci-dessous des conclusions et des recommandations détaillées à appliquer au niveau des différentes relations. Les recommandations qui découlent de cette étude s'appliquent tant au MINEDUB et à ses services déconcentrés, qu'à tous les intervenants dans le processus de prise de décision des questions éducatives au Cameroun, en l'occurrence les communes qui occupent désormais un rôle important dans ce secteur avec la mise en œuvre du processus de décentralisation. Cependant, il est important de rappeler que les communes ne jouissent pas encore d'une autonomie financière, à proprement parler, et qu'elles continuent de recevoir des financements dédiés à la promotion du secteur éducatif primaire de la part du MINEDUB.

4.1. MINEDUB et DREB

La relation entre le MINEDUB et la DREB souffre d'une perception de la corruption élevée. Cette situation s'explique d'une part, par l'influence des hommes politiques, des hommes d'affaires et des responsables locaux dans les décisions prises par le MINEDUB pour la création d'écoles, le recrutement des personnels enseignants ou encore pour l'équipement des écoles en infrastructures de base, et d'autre part, par le fait que la plupart des acteurs interrogés estiment que les problèmes, tels que les détournements de fonds et les causes du sous-financement permanent du secteur d'éducation, se situent au niveau ministériel.

Le système d'établissement des transferts vers les écoles n'est pas transparent, et à la fin de la chaîne de distribution, souvent les directeurs n'ont pas connaissance des raisons qui motivent les décisions relatives à leur budget. Ceci est partiellement dû à des lacunes juridiques et à des textes officiels imprécis, tel que la circulaire ministérielle N°21/A/135/MINEDUC/CAB du 20 septembre 2001, qui indique dans sa définition des budgets de fonctionnement les dépenses sous-rubriques à transférer aux écoles. En ce qui concerne le paquet minimum, l'étude démontre également que les transferts d'outils de base ne répondent pas aux besoins des écoles.

L'amélioration des relations entre le MINEDUB et la DREB, et indirectement avec les responsables au niveau local (de l'école et de sa communauté) passe par une révision des circulaires et des textes officiels, qui régissent à la fois, les transferts aux écoles et précisent les responsabilités des acteurs du système éducatif et les normes qui pourraient guider l'administration et encourager une redevabilité accrue à tous les niveaux. À cet effet, le processus de décentralisation et le transfert de compétence aux communes offrent l'opportunité d'engager davantage ces décideurs locaux, et à travers eux, les citoyens et les usagers des services publics.

Afin d'accroître leur efficacité, il est nécessaire que les textes officiels soient précis et transparents, notamment par leur diffusion auprès des services déconcentrés et des responsables locaux.

L'élaboration de modèles, de critères et de politiques plus précis et plus transparents qui soient accompagnés à la fois, d'une redevabilité accrue et de procédures permettant de porter plainte, contribueraient à atténuer l'influence des acteurs externes dans les décisions concernant la localisation des établissements scolaires et l'affectation du personnel.

Rappelons ici qu'en dépit de l'initiative *Fast Track* ou Initiative de mise en œuvre accélérée de l'éducation pour tous (IMOA-EPT) qui préconisait que 20 % du budget de l'État soit alloué à l'éducation, dont une proportion de 50 % devait revenir au MINEDUB, dans les faits cela n'a pas été réalisé à ce jour. Il est impératif que l'État redéfinisse donc ses priorités nationales et qu'il mène une réflexion approfondie sur le contenu du paquet minimum, de façon à mieux l'adapter aux besoins des écoles et surtout pour assurer une prompte disponibilité, ainsi qu'une qualité et une quantité accrues du matériel distribué aux écoles.

4.2. DDEB et IAEB

La relation entre la DDEB et l'IAEB présente un déficit de gouvernance élevé et une perception de la corruption moyenne. Le déficit de gouvernance élevé porte essentiellement sur le non-respect des textes et l'obligation de rendre compte. La perception de la corruption est relative au rôle clé qu'occupe la DDEB dans le processus de distribution du budget pour les dépenses sous-rubriques aux écoles. L'inspection d'arrondissement n'intervient pas dans la gestion des fonds alloués aux écoles, et pourtant elle est constamment confrontée aux problèmes causés par l'insuffisance des

fonds déboursés par la DDEB. Cette insuffisance financière a donc alimenté la perception que les délégués départementaux manipuleraient les budgets de fonctionnement en leur faveur.

L'IAEB pourrait, grâce à sa connaissance des besoins des écoles de l'arrondissement, occuper un rôle plus important dans l'établissement et l'inspection des budgets des écoles.

En ce qui concerne le budget de fonctionnement, étant donné que les directeurs d'écoles perçoivent le financement en espèces, il est recommandé que la DDEB exige désormais des cosignataires pour apposer leur signature sur le document de décaissement, notamment l'inspecteur d'arrondissement, les directeurs d'écoles eux-mêmes, et les présidents des conseils d'écoles. Cette procédure permettrait de faciliter le suivi du budget par les inspecteurs et les usagers de ce secteur et contribuerait à faire davantage pression en faveur d'une redevabilité accrue à ce niveau.

4.3. IAEB et directeurs d'écoles

Entre l'IAEB et les directeurs d'écoles, on enregistre un déficit de gouvernance moyen, principalement lié au paquet minimum. Par ailleurs, la date de réception du paquet minimum par les directeurs d'écoles fixée au 31 août au plus tard n'est presque jamais respectée. Le paquet minimum arrive presque toujours en retard, il est de mauvaise qualité, insuffisant en quantité et inadapté aux besoins des écoles. Il est donc nécessaire qu'à présent les communes, à l'instar des inspections d'arrondissements auparavant, soient plus diligentes dans la mise à disposition du matériel de travail aux écoles. Il est vrai que ces communes attendent la livraison du matériel de la part du MINEDUB pour pouvoir ensuite le distribuer à leur tour dans les écoles. Toutefois, les communes ont la possibilité d'avancer une partie de leur budget de fonctionnement pour financer l'achat du paquet minimum, permettant ainsi d'approvisionner les écoles à temps puis de récupérer la dépense ultérieurement, une fois que le gouvernement débloque les fonds. La commune est également capable de faire davantage pression sur le Gouvernement pour la mise à disposition de paquets minimums appropriés. Le transfert de responsabilité de la distribution du paquet minimum à la commune représente notamment l'avantage que les responsables des écoles pourront désormais orienter les achats des fournitures, étant désormais plus proches du supérieur hiérarchique qui est le maire de la localité, sans oublier que lors du prochain vote, le travail de l'élu du peuple sera sanctionné par le verdict des urnes.

4.4. Enseignants/ APEE et ménages

La relation entre les enseignants et les ménages présente un déficit de gouvernance moyen et une perception de la corruption moyenne, et celle entre l'APEE et les ménages présente un déficit de gouvernance moyen. Pour s'attirer les bons offices des parents d'élèves, les enseignants leur proposent souvent un traitement de faveur pour leurs enfants à l'école. Ainsi, ils ont l'opportunité de

bénéficier de temps à autre de quelques avantages allant des simples remerciements aux motivations financières. Par ailleurs, certains présidents d'APEE exigent le paiement de frais d'adhésion aux parents d'élèves, des frais pourtant abolis par la loi qui les a rendus facultatifs, ce qui cause frictions et mésententes entre présidents d'APEE et parents d'élèves.

Afin de remédier à ces problèmes, il est nécessaire d'établir des normes et des standards de prestation des services au niveau des écoles, y compris un code de conduite pour le directeur de l'établissement, les enseignants, les membres des conseils d'écoles et ceux des APEE. En outre, il est impératif que ces standards soient accompagnés d'une procédure permettant aux parents, aux élèves, et aux enseignants de porter plainte auprès des conseils d'écoles, et de dénoncer les frais illégaux ou les détournements des fonds.

Ensuite, il serait important d'améliorer les compétences des personnels scolaires en matière de planification du budget au niveau de l'école, de même que leurs capacités à communiquer avec les usagers. Enfin, une meilleure participation des parents, notamment par l'inclusion des plus pauvres d'entre eux dans les affaires scolaires permettrait d'accroître leur engagement et répondrait à la demande de transparence et de redevabilité du système éducatif.

En définitive, cette étude sur la transparence et l'intégrité a permis de mettre en évidence les relations problématiques existant entre les différents acteurs du système éducatif. La prochaine étape, dédiée à la campagne de plaidoyer, portera essentiellement sur l'amélioration de la gestion du paquet minimum et sur la divulgation de certains textes de base dont l'absence flagrante a été constatée sur le terrain. Pour atteindre un niveau de redevabilité adéquat, il est essentiel que les acteurs aient une connaissance préalable de leurs rôles et de leurs responsabilités.

Cette étude ouvre donc une voie qui permet d'approfondir la réflexion dans le domaine de la prestation des services destinés aux écoles primaires publiques. Une étude de cas permettrait de réaliser des analyses plus poussées et d'identifier les variables clés indispensables à la bonne performance des écoles, et partant, de plaider en faveur de leur prise en compte dans le fonctionnement des autres écoles. Une telle approche permettrait d'établir une liste des écoles qui ont réussi dans ce domaine (*best performers*) pour servir de modèle aux autres écoles désirent obtenir de meilleurs résultats.

Bibliographie

Annuaire statistique du Cameroun 2006 : Éducation primaire et maternelle.

Arrêté n°041/J1/2 MINEDUC du 28 février 1980, portant agrément de l'organisation de l'enseignement privé catholique au Cameroun.

Arrêté n°246/B1/1464/A/MINEDUB/CAB du 31 décembre 2010 portant cahier des charges précisant les conditions et modalités techniques d'exercice des compétences transférées par l'État aux communes en matière d'éducation de base.

Cameroun, France, Banque Mondiale : Rapport d'État du système national éducatif camerounais, RESEN, 2003.

Circulaire n°21/B1/1464/MINEDUC/SG/DRFP du 24 juillet 2000 portant organisation des modalités pratiques d'approvisionnement des écoles primaires publiques en matériels didactiques et pédagogiques.

Circulaire n°21/A/135/MINEDUB/CAB du 20 septembre 2001 portant modalités d'exécution du budget des établissements scolaires publics.

Circulaire n°33/A/135/MINEDUC/CAB, complétant Circulaire n°21/A/MINEDUC/CAB du 20 septembre 2001 portant modalités d'exécution du budget des établissements primaires publics.

Conférence Internationale de l'éducation, 48^e session, 25-28 novembre 2008.

Décret 2001/041 du 19 février 2001, portant organisation des établissements scolaires publics et fixant les attributions des responsables.

Décret 2005/140 du 25 avril 2005 portant organisation du ministère de l'éducation de base.

Décret 2008/3043/PM du 15 décembre 2008 fixant les modalités d'organisation et de fonctionnement de l'enseignement privé au Cameroun.

Document de Stratégie de réduction de la pauvreté, 2003.

Document de stratégie sectorielle de l'éducation, 2006

Dynamique Citoyenne: Physico-Financial Follow-up of public spending, education sector, 2004 financial year, 2007.

Étude de la Banque mondiale portant sur les établissements privés au Cameroun.

Groupe de la Banque africaine de développement : politique sectorielle en matière d'éducation, 1998.

Institut national de la statistique : enquête sur le suivi des dépenses publiques et la satisfaction de bénéficiaires dans les secteurs de l'éducation et de la santé, 2005.

Loi n°98/004 du 14 avril 1998 sur l'Orientation de l'éducation.

Loi 2004/022 du 22 juillet 2004, fixant les règles relatives à l'organisation et au fonctionnement de l'enseignement privé au Cameroun.

MINEDUB: Basic Education School Map, Statistical Yearbook 2007/2008.

Rapport général sur les états généraux de l'éducation du 22 au 27 mai 1995.

Statuts de l'organisation de l'enseignement privé catholique.

Tchombe, Therese Mungah: Structural Reforms in Education in Cameroon, [no date]

Transparency International Cameroon 2011: Absentéisme des enseignants dans les écoles primaires publiques au Cameroun, région du centre.

Vision du développement en matière d'éducation, horizon 2035.

Transparency International Cameroon
Nouvelle Route Bastos
BP 4562 Yaounde Cameroon

Téléphone: +237 22 20 60 22

ticameroon@yahoo.fr
www.ti-cameroon.org