Les axes sociodécisionnels de la reprise des classes postconfinement en temps de covid-19 au Cameroun

Entre éducation prioritaire et inégalité éducative

Russel Ponty ZAMBO

Université de Yaoundé 1, Cameroun

DOI : https ://doi.org/10.17184/eac.7925

Résumé : Cette recherche explore les dimensions socio-décisionnelles entourant la reprise des classes post-confinement au Cameroun dans le contexte de la pandémie de la COVID-19. La méthodologie qualitative, qui intègre la recherche documentaire sur la thématique de la reprise des classes après les heures chaudes de la pandémie, permet une compréhension approfondie du processus décisionnel : acteurs, problème, données, objectifs, solution et mise en œuvre. Nos résultats montrent que la reprise des classes s'est articulée autour des concepts d'éducation prioritaire et d'inégalité éducative, répondant ainsi à des enjeux socio-éducatifs, sociopolitiques et socio-sanitaires. Les décisions organisant cette reprise se déclinent selon deux axes majeurs : l'axe central et l'axe périphérique, reflétant les complexités des défis rencontrés au niveau national.

Mots-clés : Décision, reprise des classes, confinement, COVID-19, éducation

Abstract : This study delves into the social and decision-making aspects surrounding the reopening of schools in Cameroon after the COVID-19 lockdown. The research methodology adopted was qualitative and involved analyzing documents related to the reopening of schools after the peak of the pandemic. This approach enabled us to comprehensively understand the decision-making process, including the actors involved, key issues, data, objectives, proposed solutions, and implementation. Our findings reveal that the decision to reopen schools centered around the concepts of priority education and educational inequality, addressing socio-educational, sociopolitical, and socio-sanitary challenges. The decision-making process was divided into two main axes, namely the central axis and the peripheral axis, reflecting the complexities of the challenges faced at the national level.

Keywords : Decision, class resumption, confinement, COVID-19, education

Introduction

Depuis le début de l'année 2020, l'actualité mondiale est dominée par une intensification générale des publications due à la pandémie à coronavirus (Salerno, 2020), encore appelée COVID-19 (*Coronavirus infection disease 2019*). Cliniquement, c'est une maladie respiratoire infectieuse émergente de type zoonose virale, liée au nouveau coronavirus (2019-nCoV) à souche SARS-CoV-2 (*severe acute respiratory syndrome coronavirus 2*). La dissémination et la sinistrose mondiales du COVID-19 (Delannoi, 2020), créant plusieurs foyers épidémiologiques, rangent très vite cette crise sanitaire parmi les problèmes de santé publique de portée internationale. Ainsi, elle est expressément déclarée comme « pandémie » par l'Organisation Mondiale de la Santé (OMS) le 11 mars 2020 (Sardon, 2020), avec à son compte une surmortalité et des cas d'hospitalisation qui mettent les systèmes de soins ou de santé sous tension.

Le moins qu'on puisse dire est que la « crise du coronavirus » (Perrot, 2020) évolue rapidement à travers les continents ; instaurant des régimes d'exception qui dérogent aux ordres constitutionnels habituels (Baverez, 2020), bouleversant la quotidienneté (Bantman, 2020), obligeant à « masquer le monde » (Hermesse et *al.*, 2020) ; alternant des épicentres et occasionnant des ravages en Chine, Italie, France, Espagne et aux Etats-Unis, notamment. Au chapitre des bouleversements et des secteurs impactés, on retrouve, sans qu'il y ait besoin de le mentionner, les écoles africaines : tant il est vrai que dans le berceau de l'humanité, non seulement la question de la continuité éducative a été l'un des défis majeurs pendant la période de confinement, mais aussi la reprise des classes s'est imposée comme une équation des gouvernements pendant la période postconfinement qui a suivi.

En effet, l'arrivée du COVID-19 en Afrique le 14 février 2020 et l'adoption en mars 2020 des confinements suivant le modèle chinois, la tendance occidentale et les mesures « barrières » édictées par l'OMS, n'a pas laissé les écoles indemnes et indolentes. Les effets subis par le coronavirus, les controffensives menées, les innovations suscitées et même les décisions adoptées situent rapidement les écoles africaines sous les signes de l'éducation en situation d'urgence. Si celle-ci constitue une question qui n'a rien de nouveau pour l'Afrique (Murseli, 2019), la situation de crise sanitaire à coronavirus n'est pas moins inédite dans le continent : elle concerne dans la même période tous les pays africains, et l'ensemble du système éducatif, quels que soient les niveaux, les secteurs et les filières d'enseignement ou de formation. Loin de nous intéresser pourtant à l'ensemble du continent africain, cette recherche étudie le cas des processus de reprise de classes postconfinement au Cameroun. Elle prend particulièrement en charge les axes sociodécisionnels de cette reprise. De la sorte, elle se situe dans la cadre des décisions en éducation (Barrera et Castagnet-Lars, 2019), prenant en compte les aspects politiques pendant la crise sanitaire. L'étude gravite autour de la continuité pédagogique et éducatives.

La problématique majeure repose sur la question suivante : quelles décisions sont prises dans le domaine éducatif en vue de la reprise des classes postconfinement, pendant la crise sanitaire à coronavirus au Cameroun ? L'hypothèse centrale indique que la reprise des classes postconfinement s'est davantage jouée sur les principes de l'éducation prioritaire et de l'inégalité éducative pour répondre à différents enjeux so-

Published in : BÉCHÉ, Emmanuel ; SII, Marie Pascale (dir.), *Les écoles africaines à l'ère du COVID-19*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005250, doi : 10.17184/eac.9782813005250

ciétaux : à la fois socioéducatif, sociopolitique et sociosanitaire. L'approche de l'étude est qualitative et l'analyse des résultats s'intègrent dans la théorie de la décision. Cette dernière peut être utile au regard des sciences sociales sur le COVID-19 (Gamba, Nardone, Ricciardi et Cattacin, 2020) dès lors qu'on s'intéresse aux choix opérés et aux décisions du gouvernement (Dugas, Collard, Nakas et Hébert, 2000).

1 COVID-19 en Afrique et éducation : les défis de la continuité éducative/pédagogique et de la reprise des classes

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

Au Cameroun, les premiers cas sont enregistrés le 06 mars 2020 (Cameroun Tribune, 2020). Immédiatement, à travers la stratégie gouvernementale de riposte face à la pandémie de coronavirus, contenue dans la déclaration spéciale du 17 mars 2020 de Joseph Dion Ngute, Premier Ministre - le pays engage un ensemble de 13 mesures de restriction. La troisième de ces mesures stipule que : « tous les établissements publics et privés de formation relevant des différents ordres d'enseignement, de la maternelle au supérieur, y compris les centres de formation professionnelle et les grandes écoles seront fermés ». À cela s'ajoute la cinquième mesure qui établit que : « les compétitions scolaires et universitaires sont reportées, à l'instar des jeux FENASSCO et des jeux universitaires » (*Cameroon Tribune*, 2020, p. 6)[1]. Ces décisions entrent en vigueur le 18 mars 2020 dans la foulée mondiale des confinements.

Face à l'essor de la contagion, le gouvernement camerounais réquisitionne de nouveaux bâtiments pour renforcer la riposte contre la pandémie. Mais plus encore, à chaque prorogation gouvernementale des mesures de restriction prises par le Chef de l'État pour une durée de 15 jours - c'est le cas avec le communiqué du Premier Ministre du 1er avril 2020 - on note le maintien de « la fermeture de tous les établissements publics et privés de formation relevant des différents ordres d'enseignement, de la maternelle

[1] n° 12056/8255 du 18/03/2020

Published in : BÉCHÉ, Emmanuel ; SII, Marie Pascale (dir.), *Les écoles africaines à l'ère du COVID-19*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005250, doi : 10.17184/eac.9782813005250

au supérieur, y compris les centres de formation professionnelle et les grandes écoles » (*Cameroon Tribune*, 2020, p. 7)[2]. Très tôt commencent ainsi à se former au sein de l'opinion publique, les soupçons d'une année blanche pour les élèves. Surtout que dès le 6 avril 2020, le Cameroun est au stade 2 (transmission communautaire) de l'épidémie de COVID-19, dont l'objectif est de freiner la propagation du virus sur le territoire (Cameroun, 2020).

Dès son entrée, l'épidémie place les pouvoirs publics face au défi de la continuité éducative et pédagogique. Dans ses préoccupations, le gouvernement lance le 06 avril 2020, sur Cameroon Radio Television (CRTV), un programme baptisé « L'école à la télé », constitué de cours destinés aux élèves préparant des examens officiels (*Cameroon Tribune*, 2020, p. 20-21)[3] ; tandis que beaucoup d'enseignants mobilisent des forums WhatsApp pour l'enseignement à distance (Cameroon Tribune, 2020)[4]. Certes, ces options sont salutaires et soutenues par l'UNESCO : avec une offre de 225 modems de connexion Internet, 10 ordinateurs portables, 1 ordinateur de bureau, 2 caméras TV haute performance, 3 vidéoprojecteurs ainsi que 2 grands tableaux bancs avec effaceurs, 2 disques durs externes de 4 Tera et 33 packs de 15 DVD de cours en ligne (*Cameroon Tribune*, 2020)[5]. Mais les disparités d'accès aux médias voire au réseaux socionumériques entre les régions, les milieux sociaux et les catégories sociales rappellent néanmoins que, dans un contexte comme le Cameroun, les dispositifs numériques distanciels d'enseignement basés sur les technologies éducatives, le télé-enseignement et la téléformation ne constituent pas encore des mesures performantes de la continuité holistique des processus éducatifs lorsque le mode présentiel est confronté à des crises importantes.

Du fait d'une difficile accommodation, elles restent des options paramétriques rappelant un certain « bricolage » socio-institutionnel. Le 30 avril 2020, face aux dommages sociaux collatéraux du confinement partiel, le Premier Ministre annonce la décision du Président camerounais d'appliquer des mesures d'assouplissement. Celles-ci visent à soulager les secteurs durement impactés par la crise, avec le respect obligatoire des mesures barrières, notamment le port du masque et la distanciation sociale, lesquelles directivent s'appliquent également aux établissements scolaires et universitaires, dont la réouverture provisoire est fixée au 1er juin 2020. (*Cameroon Tribune*, 2020)[6]. Au chapitre de ces secteurs lourdement touchés, on enregistre le monde éducatif. Le constat est que : « l'interruption de l'enseignement en classe a de graves conséquences sur les capacités d'apprentissage des enfants et la qualité de l'éducation » (Cameroun, 2020 : 8) ; avec plus de 7,2 millions d'élèves et étudiants sur l'ensemble du territoire dont plus de 4,3 millions d'enfants inscrits au primaire et plus de 347 000 étudiants (Cameroun Tribune, 2020).

Le Cameroun s'engage ainsi sur la voie de la reprise des classes, se confrontant aux interrogations de la société civile sur les modalités organisationnelles, pédagogiques, sanitaires et sur la gestion des effectifs scolaires dans cette reprise des cours. Surtout

[2] n° 12067/8266 du 02/04/2020
[3] n° 12070/8269 du 07/04/2020
[4] n° 12060/8559 du 24/03/2020
[5] n° 12124/8323 du 29/06/2020
[6] n° 12087/8286 du 04/05/2020

Published in : BÉCHÉ, Emmanuel ; SII, Marie Pascale (dir.), *Les écoles africaines à l'ère du COVID-19*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005250, doi : 10.17184/eac.9782813005250

que cette décision intervient au moment où les pouvoirs publics, dans la déclaration spéciale du Premier ministre du 29 mai 2020, reconnaissent un relâchement dans le respect des gestes barrières et une augmentation significative de la contamination : avec 5. 356 cas confirmés de COVID-19 et 177 décès à la date du 28 mai 2020, soit quatre jours avant la reprise des cours (*Cameroon Tribune*, 2020)[7]. Dès lors, l'intérêt de cette étude est motivé par le fait qu'à l'ère du COVID-19, le processus éducatif éveille au Cameroun, comme ailleurs, la question de la continuité pédagogique/éducative (Clavier, 2020 ; Wagnon, 2020) et le défi de la reprise des classes après le confinement. Ce problème concerne l'ensemble du système éducatif, quels que soient les niveaux, les secteurs et les filières d'enseignement ou de formation. Toutefois, nous limitons notre analyse dans l'enseignement de base et secondaire.

2 L'éducation en temps de crise : une approche sociohistorique prenant en compte les aspects politiques

Il est un fait indéniable susceptible de mettre d'accord tous les observateurs de sinistroses mondiales dans l'histoire humaine contemporaine : la pandémie du coronavirus peut s'envisager comme une situation sans précédents (Delannoi, 2020). Toutefois, « épidémies, pandémies, grippe, fièvres de toutes couleurs, peste, ont toujours accompagné l'humanité » (Ricciardi 2020, p. 29). Dans le passé proche ou lointain, ces situations de pire crises sanitaires (Hildesheimer, 1993 ; Vinet, 2018) auxquelles peuvent s'ajouter des catastrophes naturelles, des crises sociales et militaires ont régulièrement handicapé le processus pédagogique, faisant de l'éducation en situation d'urgence une préoccupation importante (Murseli, 2019). Dans le contexte actuelle, l'option de la fermeture nationale des écoles n'est pas nouvelle ou typiquement africaine face à la pandémie du COVID-19. Elle passe encore moins d'être inédite à l'échelle de l'histoire humane. Car la littérature sur l'éducation en situation de crise abonde en exemples où la fermeture d'établissements scolaires a été observée (Cahon, 2020). Au cours de deux grandes guerres mondiales et l'offensive de Nivelle d'avril 1917, la décision de fermer les écoles a par exemple été prise pour les localités exposées (Cahon, 2020).

Parallèlement, la grippe espagnole aboutit à la fermeture des structures scolaires en France (Feltgen, 2007). Cette situation est également remarquable à travers d'autres situations de crises sanitaires (Ricciardi, 2020). Cahon (2020) affirme par exemple que : « historiquement inédite, la situation qui traverse le système éducatif français pendant la pandémie de coronavirus et le confinement n'en est pas moins complètement nouvelle. Les fermetures d'établissements scolaires et la mise en place d'un enseignement à distance ont en effet été décidées pendant les deux guerres mondiales tandis que les pandémies de grippes dites asiatiques de 1957, 1969 et 2009 avaient (déjà) obligés l'éducation nationale à s'adapter ». Sous le prisme de l'histoire globale, Hildesheimer (1993), Ricciardi (2020) et Sardon (2020) interrogent la longue histoire des épidémies, pour examiner les manières de réagir relevant de différentes époques, ainsi que les conséquences des crises sanitaires du passé. Dans cette approche, les études sur l'éducation en situation de crise, prenant en charge la question de la continuité traditionnelle des apprentissages, révèlent les réponses sociohistoriques et contextuelles

[7] n° 12104/8303 du 01/06/2020

Published in : BÉCHÉ, Emmanuel ; SII, Marie Pascale (dir.), *Les écoles africaines à l'ère du COVID-19*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005250, doi : 10.17184/eac.9782813005250

des organisations humaines selon divers moments de crise repérés sans exhaustivité dans l'histoire contemporaine : guerres mondiales, grippe espagnole de 1918, peste en 1920, grippe asiatique de 1957, les épidémies de grippes H5N1 de l'influenza aviaire et H1N1 d'origine porcine, et plus proche de nous, le COVID-19 (Ricciardi, 2020 ; Sardon, 2020).

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

S'il est vrai que pour la première fois dans l'histoire, les élèves et enseignants de l'Afrique indépendante ont été en vacances forcées en pleine année scolaire et académique – confrontés à l'incertitude du dénouement de la situation pour pronostiquer le moment probable d'un retour en classe – il faut aussi reconnaître que les cas d'éducation en urgence structurent l'histoire du continent (Murseli, 2019) voire celle du Cameroun, traversé par la lutte contre Boko Haram et la crise dite anglophone (Petrigh, 2020). Ici, en effet, « l'impact de la COVID-19 s'accentue dans les zones déjà touchées par les crises sécuritaires des régions du Nord-Ouest, du Sud-Ouest, de l'Extrême-Nord, ainsi que de l'Est, de l'Adamaoua et du Nord. Dans ces régions, on dénombre près de 1,8 million d'enfants d'âge scolaire qui sont dans le besoin de soutien d'urgence pour accéder à l'éducation, dans un contexte marqué par les conflits armés, la violence, les inondations, le choléra et les épidémies de rougeole » (Cameroun Tribune, 2020, p. 8). Aussi, en choisissant de réfléchir sur notre thématique, nous inscrivons cette analyse dans le champ des études sur l'éducation en temps de crise.

Plus exactement, nous nous situons dans le cadre des analyses orientées vers la continuité pédagogique et éducative ou traditionnelle des apprentissages (Wagnon, 2020). Il s'en suit que notre étude portée se rapportant aux écoles africaines à l'ère du COVID-19, nécessite qu'il soit précisé que la méthode d'analyse et la grille de lecture sont issues des sciences sociales, avec un accent pour la tradition sociologique ; l'objet étudié, lui, étant d'éducation avec une connotation politique. C'est pourquoi l'ensemble des analyses s'intègrent dans une approche sociohistorique et critique prenant en compte les décisions politiques (Jamous, 1968) du processus éducatif pendant la crise sanitaire (Cahon, 2020). Cette perspective, nourrie d'expériences du passé proche ou lointain (Ricciardi, 2020 ; Sardon, 2020), peut apporter des clés de compréhension et de lecture du processus éducatif en Afrique pendant le COVID-19. Elle permet précisément de

Published in : BÉCHÉ, Emmanuel ; SII, Marie Pascale (dir.), *Les écoles africaines à l'ère du COVID-19*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005250, doi : 10.17184/eac.9782813005250

nous intéresser à une problématique prenant en charge des interrogations telles que les suivantes : Quelles décisions sont prises dans le domaine éducatif et sanitaire ? Quels processus de décision, quels débats, quelles réponses et quelles ripostes face à la crise ? Quelle préparation au niveau national et local ? Quelles options retenues ? Quels défis socio-historiques ? Quelles difficultés, quels enjeux décisionnels ?

3 Méthodologie de la recherche

3.1 La théorie de la décision comme cadre d'analyse

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

Globalement, la littérature existante sur la théorie de la décision explore divers thèmes, tels que la formation des choix, l'efficacité du processus décisionnel, la définition du problème, l'élaboration des solutions, la participation à la prise de décision, les aspects temporels des processus décisionnels, la mise en œuvre des décisions, ainsi que le rôle des facteurs environnementaux et institutionnels (Butler, 1996, cité par Desreumaux et Romelaer, 2001). De plus, elle s'intéresse aux conditions réelles d'élaboration des décisions et à la comitologie, qui étudie les processus décisionnels collectifs au sein de comités, assemblées, conseils, etc. (Urfalino et Burgos, 2004). Dans l'ensemble, les recherches sur la prise de décision se caractérisent par une multiplicité des thèmes investigués (Desreumaux et Romelaer, 2001), une pluralité des processus de décision (Schwenk, 1984) et une grande diversité des logiques d'interprétation. Barrea (1981) fait une distinction, par exemple, entre une approche rationnelle, perceptuelle, institutionnelle et sociologique. Pour Urfalino et Burgos (2004), par contre, l'histoire intellectuelle de cette sociologie de la décision a été caractérisée par trois étapes : la critique de la rationalité, l'abandon de la rationalité et le rejet de la pertinence du concept de décision. Partant de tous ces soubassements théoriques et conceptuels, cette recherche sur les axes sociaux et les enjeux des décisions de reprise des classes postconfinement devant le COVID-19, privilégie une approche institutionnelle des décisions en éducation (Castagnet-Lars & Barrera, 2019). L'orientation théorique ainsi adoptée nous permet de nous resserrer sur les options sociales retenues et les manières de réagir dans le contexte sociohistorique qu'est le Cameroun.

Published in : BÉCHÉ, Emmanuel ; SII, Marie Pascale (dir.), *Les écoles africaines à l'ère du COVID-19*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005250, doi : 10.17184/eac.9782813005250

3.2 Une recherche qualitative d'exploitation documentaire

La perspective méthodologique que nous mettons ici en œuvre est qualitative. Elle permet d'appréhender notre objet à partir d'un matériau secondaire d'exploitation. Ainsi, les informations collectées à partir de la recherche documentaire ont fait l'objet d'une analyse qualitative de contenu, basée sur la catégorisation des données par unités de sens, en fonction de leurs types, de leurs catégories, et en lien avec le cadre analytique de l'étude. Globalement, le matériau récolté de mars à septembre 2020 est constitué de différentes communications sur la stratégie gouvernementale de riposte face à la pandémie de coronavirus, de différents extraits de journaux télévisés ou de la presse écrite nationale, de compte-rendus publics de vidéo-conférences ou de conférences de presse et de décisions ministérielles et interministérielles directement en rapport avec l'institution scolaire et le COVID-19.

Cela est sans oublier les références bibliographiques majeures. La méthode systémique d'analyse a permis de conjecturer les résultats de l'analyse de contenu suivant une approche critique de tradition sociologique. La restitution des résultats de l'étude porte sur deux grandes articulations : A) les modalités de reprise des classes dans le primaire et le secondaire pendant la crise du COVID-19 ; B) les formules éducatives et enjeux sociétaux des décisions de reprise des classes post-confinement.

4 Résultats

4.1 Les modalités de reprise des classes au primaire et au secondaire

Face au risque, à l'observation des différents comportements citoyens, à l'incertitude du lendemain, à la connaissance plus aigüe du coronavirus ou encore à l'éventualité de lourds protocoles de sécurité sanitaire à mettre en œuvre et à la fragilisation du monde gouvernements (Dugas *et al.*, 2020), « épidémie et école » ont constitué plus que jamais un mariage thématique sensible en contexte d'obligations gouvernementales à l'épreuve du coronavirus. C'est ainsi qu'à l'échelle internationale, le COVID-19 a généré de nombreux dilemmes sociaux du côté des gouvernements (Dugas *et al.*, 2020), plaçant ainsi la question des décisions politiques au cœur des régulations scolaires-éducatives et des enjeux sociétaux. Au Cameroun, « décider en éducation » (Barrera et Castagnet-Lars, 2019) de la reprise des classes post-confinement intervient non sans dilemmes. Le pays connait une expérience exceptionnelle de plus de deux mois de fermeture de tous les cycles de formation : allant de l'enseignement de base jusqu'à l'enseignement supérieur en passent par les enseignements secondaires général et technique.

Pendant ces vacances forcées, à l'issue incertaine en pleine année scolaire, des modalités de reprise des classes pour la continuité traditionnelle des apprentissages en mode présentiel sont annoncées, revues, discriminées et exclues, opposant puis privilégiant certaines options par rapport à d'autres face à la situation épidémiologique nationale. Au chapitre des dilemmes auxquels fait face le Comité interministériel chargé d'évaluer et de suivre la mise en œuvre de la stratégie gouvernementale de riposte contre le COVID-19, on note la réflexion sur la nécessité de reprise des classes ou non. Dans cette mouvance de riposte, la reprise des classes s'opère dans une déclinaison

Published in : BÉCHÉ, Emmanuel ; SII, Marie Pascale (dir.), *Les écoles africaines à l'ère du COVID-19*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005250, doi : 10.17184/eac.9782813005250

de ce qui se faisait à l'international, sous les recommandations de l'OMS, même si les processus décisionnels en éducation en « temps de COVID-19 » au Cameroun révèlent également un *package* de décisions purement indépendantes, voire originales, mais très infiniment influencées par les populations.

Tab. 1 : Aspects décisionnels pour la reprise des classes au Cameroun

Aspects de décisions	Type de régulation	Acteurs	Effets sur la reprise	Portée principale	Éléments ou contenus
Axe central	Régulation de contrôle	Gouvernement Hiérarchies centrales (MINESEC ; MINEDUB)	Incidence politique et normative sur la reprise des classes	Pédagogique	Le retour en classe le 1er juin 2020 Révision du calendrier scolaire Reprise graduelle des classes par vague Prescription d'un système de mi-temps Réduction des effectifs Reprise des classes d'examen
Axe périphérique	Régulation de contrôle, intermédiaire et autonome	Gouvernement Hiérarchies centrales Délégations Établissement scolaire	Incidence fonctionnel et organisationnelle sur la reprise des classes	Sanitaire	Mise à disposition des kits sanitaires et fournitures essentielles WASH dans les établissements Désinfection des salles de classes Réaménagement des espaces de cours pour respecter la distanciation physique Suspension des récréations Réélaboration des emplois de temps Dresser les statistiques des élèves en classes d'examen ainsi que les liste par groupe constitué Gestion des élèves retardataires Annulation des épreuves sportives pratiques d'examens officiels Établissement des bulletins de notes de fin d'année des classes intermédiaires sur la base des évaluations des deux premiers trimestres Limitation des regroupements Mise en place des règles d'accès à l'école

Dans les résultats ci-dessous (Tab. 1) portant sur les modalités de reprise des classes postconfinement au primaire et au secondaire en temps de COVID-19 au Cameroun, nous présentons dès lors, sous forme de tableau, les axes du processus décisionnel sur la base desquels s'est reposée cette reprise des cours en présentiel. Pour chacun des axes répertoriés et catégorisés, nous résumons brièvement son contenu et mettons en évidence : le type de régulation, les acteurs, l'incidence sur la reprise des classes, la portée principale et les éléments ou contenus de décision. Le tableau 1 ci-dessus décrit ces informations.

Le tableau 1 ci-dessus nous permet d'affirmer que « le déroulement des apprentissages après la réouverture des écoles s'accompagne de plusieurs mesures sanitaires de protec-

Published in : BÉCHÉ, Emmanuel ; SII, Marie Pascale (dir.), *Les écoles africaines à l'ère du COVID-19*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005250, doi : 10.17184/eac.9782813005250

tion et de renforcement du dispositif pédagogique » (Cameroun, 2020, p. 45). Comme tel, la formalisation de divers axes sociodécisionnels à l'épreuve des faits nécessite de situer les différentes décisions principalement dans un cadre sanitaire et pédagogique. Seulement en matière de décision, il existe nécessairement un *package* d'opérations dont la succession constitue le processus intégral de décision (Witte, 1972). De ce fait, en intégrant différents éléments sociologiques des décisions politiques (Jamous, 1968), les catégories conceptuelles des types décisionnels mentionnés dans cette étude mettent en exergue deux principales formalisation décisionnelle : un axe central et un axe périphérique.

4.2 Éléments de décision de l'axe central

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

4.2.1 Le retour en classe le 1er juin 2020

Le point de départ de la reprise des classes est situé au 16 avril 2020, lorsque le Premier Ministre annonce la prescription du Président de la République de reprendre les cours « le 1er juin 2020 dans tous les établissements scolaires et universitaires ainsi que les centres de formation professionnelle et les grandes écoles ». La mesure, a-t-il ajoutée, « est susceptible de réajustement en fonction de l'évolution de la pandémie » (*Cameroon Tribune*, 2020, p. 9)[8]. Dans cette foulée, la nouvellea datea du calendrier scolaire 2019-20 est fixée le 14 mai 2020 au cours de la réunion hebdomadaire d'évaluation du plan de riposte gouvernemental de lutte contre le coronavirus ; puis confirmée le 28 mai 2020 et déclarée le lendemain par le Premier Ministre, Dion Ngute.

4.2.2 La révision du calendrier scolaire initiale

La fermeture des établissements survient en fin de 2e trimestre pendant l'année scolaire 2019-20. Avant cela, l'Arrêté du 16 juillet 2019 fixait le 3e trimestre du 13 avril au 5 juin 2020 ; les vacances dès ce 5 juin pour les élèves des classes intermédiaires, le 31 juillet les classes certificatives et le 1er août pour les enseignants[9]. Ce calendrier initial prévoyait la rentrée 2020-21 le 31 août pour le personnel administratif, le 2 septembre pour les enseignants et le 7 septembre pour les élèves. Seulement, avec le COVID-19, un calendrier spécial réajuste l'année scolaire, et pose désormais la reprise des cours le 1er juin, les examens officiels de juin à août et les vacances entre août et septembre (Cameroon Tribune, 2020)[10]. Quant à la rentrée scolaire, elle est désormais fixée le 28 septembre pour l'administration, le 2 octobre pour les enseignants, le 5 octobre pour les élèves.

[8] n° 12077/8276 du 17/04/2020
[9] n° 8111/B11464/MINEDUB/MINESEC
[10] n° 12113/8312 du 12/06/2020

Published in : BÉCHÉ, Emmanuel ; SII, Marie Pascale (dir.), *Les écoles africaines à l'ère du COVID-19*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005250, doi : 10.17184/eac.9782813005250

4.2.3 Une reprise partielle pour les classes d'examen

En vue d'organiser le retour en classe, « le Chef de l'État a décidé que la reprise des cours dans le primaire et le secondaire concernera exclusivement les classes d'examen dans les deux sous-systèmes d'éducation ». Il est précisé que « dans le sous-système d'éducation francophone, il s'agit du Cours Moyen deuxième année, pour le primaire, et des classes de troisième, de première et de terminale, pour le secondaire ». Alors que « dans le sous-système d'éducation anglophone, il s'agit de Class Six, Form 5 et Upper-Sixth » (*Cameroon Tribune,* 2020)[11]. Dans la même lancée, le communiqué[12] radio-presse du Ministère des enseignements secondaires du 12 juin 2020 annonce aux élèves en classes d'examen que des cours et des travaux pratiques en ligne sont disponibles à l'adresse http://minesec-distanceleaning.cm/1.

4.2.4 Une reprise graduelle des classes par vagues successives

Si la reprise des classes est effective dès le 1er juin pour les classes de Cours Moyen deuxième année et Class Six dans le primaire, des dispositions techniques sont cependant prises dans le secondaire afin d'éviter que le retour en cours se fasse de manière brutale. Dans ce sens, le gouvernement camerounais prescrit une reprise graduelle des classes par vagues successives. Selon la progression, la reprise commence dès le 1er juin pour les élèves de Terminale et Upper Sixth. La deuxième vague engage le 4 juin et comporte les classes de troisièmes et premières dans le sous-système francophone ; Form 5 et Lower Sixth pour le sous-système anglophone (*Cameroon Tribune*, 2020)[13]. Toutefois, il est observé une évaluation les 2 et 3 juin de toutes les activités du premier jour pour mieux fixer le retour en classe de ce deuxième groupe.

4.2.5 La réduction des effectifs pléthoriques

Du constat général, le contexte scolaire camerounais se caractérise par le phénomène du grand groupe. Pour Ngamassu (2005), le grand groupe se distingue d'abord par la taille élevée des effectifs. Autrement dit, le nombre d'élèves, qui au Cameroun oscille généralement entre 80 et 130 apprenants par classe en enseignement secondaire, est le principal critère des grands groupes en éducation. Face à cette réalité, la reprise des cours en présentiel, dominée par la distanciation sociale et de réduction des regroupements, se fait à minima avec la réduction des effectifs pléthoriques. En effet, le cap est fixé à 25 élèves dans le primaire. Par ailleurs, au cours d'une visioconférence le 27 avril 2020, Nalova Lyonga, Ministre des enseignements secondaires, avec les délégués régionaux de son département ministériel, fixent les effectifs à 24 élèves par classe. Seulement, la faisabilité de ce cap pose le problème du manque de salles dans les établissements de grandes métropoles. Dès lors, les autorités remontent le nombre à 50 élèves par classe.

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

Dans les établissements à effectifs pléthoriques et les écoles de grandes métropoles, un système de mi-temps et de rotation des effectifs est prescrit et mis en place par

[11] n° 12097/8296 du 18/05/2020
[12] n° 54/20/MINESEC/CAB/
[13] n° 12104/8303 du 01/06/2020

Published in : BÉCHÉ, Emmanuel ; SII, Marie Pascale (dir.), *Les écoles africaines à l'ère du COVID-19*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005250, doi : 10.17184/eac.9782813005250

les chefs d'établissements scolaires (*Cameroon Tribune*, 2020)[14]. Dans ce système de mi-temps ou « de double flux » (Cameroun, 2020, p. 45), les élèves concernés par la reprise des classes sont scindés en groupes, qui se relaient matin et soir pour les cours. Avec la rotation des effectifs, les différents groupes alternent d'une semaine à une autre, la programmation en matinée ou en soirée, selon les modalités des différents établissements appliquant cette mesure.

4.3 L'axe périphérique du *package* décisionnel

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

Au rang des décisions périphériques obligatoirement appliquées de façon stricte, « les épreuves sportives pratiques, prévues dans le cadre des examens officiels de l'enseignement primaire et secondaire, sont annulées » (*Cameroun Tribune*, 2020)[15]. En plus de cette décision, on note d'autres comme l'établissement des bulletins de notes de fin d'année des classes intermédiaires sur la base des évaluations des deux premiers trimestres, la réélaboration des emplois de temps, etc. Cependant, au chapitre des décisions périphériques d'application fortement recommandée, on retrouve la mise à disposition des kits sanitaires comme les gels hydroalcooliques, les thermo flashes, les bacs à laver les mains…), la désinfection des salles de classes et la suspension des récréations.

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

Au Cameroun « les choix fait par le gouvernement de la République procède d'une large concertation et à plusieurs niveaux, au cours de laquelle plusieurs avis ont été sollicités et pris en compte » (Sadi, 2020). Ainsi, dans ce complexe sociétal, la décision du retour en classe dans le contexte du COVID-19 confirme non seulement que cette pandémie a généré de nombreux dilemmes aux gouvernements à travers le monde (Dugas *et al.*, 2020), mais aussi que les procédés décisionnels sont très souvent des

[14] n° 12102/8301 du 28/05/2020
[15] n° 12104/8303 du 01/06/2020

Published in : BÉCHÉ, Emmanuel ; SII, Marie Pascale (dir.), *Les écoles africaines à l'ère du COVID-19*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005250, doi : 10.17184/eac.9782813005250

impasses (Grémion, 1969). Par ailleurs, elle permet de soutenir qu'au cœur de l'analyse de la rationalité décisionnelle – qu'il s'agisse de s'intéresser à la décision politique ou à la politique de décision (Grémion, 1969) – apparaissent des stratégies avant la prise de décision, des méthodes, des options, des débats d'une part, et des enjeux d'autre part (Barrera et Castagnet-Lars, 2019).

À cet égard, il y a lieu de noter les formules éducatives à l'œuvre dans la décision de reprise des classes, suivies des « enjeux prioritaires pour le Gouvernement et pour lesquels des directives particulières ont été données » (Sadi, 2020). Il n'est peut-être pas inutile de rappeler que c'est au cours de la conférence de presse conjointe entre les ministres de la communication, de l'enseignement supérieur, des enseignements secondaires et de l'éducation de base, le 29 mai 2020 à Yaoundé, que se prononcent ces multiples enjeux. Partant essentiellement de ce cadre de référence, nous partageons le point de vue que « l'analyste d'une décision politique devrait essayer de reconstruire le processus décisionnel, autant que possible, à partir du point de vue des dirigeants eux-mêmes » (Paige, 1968, cité par de Kerckhove, 1972, p. 494).

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

La pandémie, l'adoption de l'enseignement en ligne pendant le confinement, le retour en présentiel après le confinement, la poursuite de l'enseignement pour certains élèves, et la pause prolongée de plus de six mois pour d'autres mettent en lumière de manière significative les stratégies et les modèles éducatifs en place. Ces circonstances révèlent une priorisation éducative pour les classes préparant aux examens et une inégalité éducative pour les classes intermédiaires, influencées à la fois par les choix pédagogiques et les décisions gouvernementales.

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

L'UNESCO indique d'ailleurs qu'en Afrique, plus de 65% d'élèves au primaire et plus de 60% de ceux au secondaire ont été exclus de l'enseignement à distance (unesco.org, 2020). À la question des dynamiques scolaires accrues ou visibles qui ont pu émerger face à la pandémie, il apparait que dans le *package* décisionnel gouvernemental de la reprise des classes en faveur de l'achèvement du troisième trimestre en temps de COVID-19, le Cameroun joue doublement la formule de l'éducation prioritaire pour les classes d'examens, en renforçant la continuité éducative pour cette frange de la population scolaire, et le choix de l'inégalité éducative pour les classes intermédiaires, en procédant à une discrimination positive pour cet autre public.

Published in : BÉCHÉ, Emmanuel ; SII, Marie Pascale (dir.), *Les écoles africaines à l'ère du COVID-19*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005250, doi : 10.17184/eac.9782813005250

4.4.2 Les enjeux sociétaux de la reprise des classes

La décision de la reprise des classes se décline autour d'un certain nombre d'« impératifs dont chacun peut mesurer l'importance » (Sadi, 2020) face à la propagation de la pandémie à coronavirus au Cameroun. En exploitant les informations officielles de la conférence de presse conjointe du 29 mai 2020 à Yaoundé, trois grands enjeux sociétaux structurent la décision du retour à l'école. D'abord, il s'agit pour le gouvernement camerounais de « permettre un parachèvement harmonieux de l'année scolaire et académique dans les dix régions du pays » (Sadi, 2020). Une nécessité dessinant ainsi l'enjeu socio-éducatif de la décision du retour à l'école.

Ensuite, le *package* décisionnel du retour en apprentissage traditionnel vise à « veiller scrupuleusement à la sécurité sanitaire de nos enfants, élèves et étudiants, ainsi que du corps enseignant, sur l'ensemble du territoire national » (Sadi, 2020). Toute chose faisant état d'un enjeu sociosanitaire, dont l'objectif est de négocier une « reprise des classes sécurisée, non seulement, pour les élèves et les étudiants, mais également, pour les enseignants ». Enfin, dans la rationalité des pouvoirs publics, « le gouvernement a pris la responsabilité, en choisissant d'organiser à compter du 1er juin 2020, […] une reprise des classes, qui intègre forcément le contexte spécifique et spécial de la pandémie du coronavirus » (Sadi, 2020), ce qui permet de poser l'idée d'un enjeu sociopolitique.

De façon synthétique, le premier impératif, l'enjeu socioéducatif, va dans le sens du parachèvement de l'année scolaire. Le second impératif, l'enjeu sociosanitaire, prend en charge la sécurité sanitaire pour les différents publics scolaires. Le troisième impératif quant à lui, l'enjeu sociopolitique, vise à répondre aux obligations gouvernementales à l'épreuve du coronavirus dans le secteur éducatif. L'ensemble de ces enjeux sociétaux, reconstruis à partir de l'exigence de considérer le point de vue des dirigeants eux-mêmes dans l'analyse des décisions politiques (Paige, 1968, cité par de Kerckhove, 1972), permet aussi de comprendre que l'étude des processus de décisions conduit à l'analyse des caractéristiques des systèmes sociaux, par (re)centration sur leur capacité à jouer de la rationalité et de la non-rationalité (Grémion, 1969) ou encore de l'« absurde » (Morel, 2002) dans la recherche de l'optimum collectif (Ariely, 2008).

Conclusion

Avec l'apparition de la crise sanitaire à coronavirus au Cameroun, les pouvoirs publics ont très tôt fait de limiter la propagation du virus dans l'espace social. Il s'en est suivi l'adoption d'un ensemble de mesures gouvernementales dites « barrières » pour affirmer la résilience. Au compte de ces mesures, figure la fermeture nationale de tous les établissements publics et privés de formation relevant des différents ordres d'enseignement, de la maternelle au supérieur, y compris les centres de formation professionnelle et les grandes écoles. Cette décision politique qui s'accompagne d'un nouvel ordre social de confinement partiel, soulève dans le monde scolaire, la question de la continuité traditionnelle des apprentissages face à la crise sanitaire du COVID-19, qui ne pardonne pas. Pour relever ce défi majeur qui se pose pendant la période

Published in : BÉCHÉ, Emmanuel ; SII, Marie Pascale (dir.), *Les écoles africaines à l'ère du COVID-19*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005250, doi : 10.17184/eac.9782813005250

de confinement et la période post-confinement, le Cameroun décide de la reprise des classes en présentiel.

Le *package* décisionnel de cette reprise des classes fait observer un système de décisions basé sur deux axes, notamment un axe décisionnel central, caractérisé par son incidence normative sur la reprise des cours, et un axe périphérique, dont la multiplicité des décisions partage des liens séquentiels avec le premier autour de l'enjeu du retour en classe face au coronavirus. Il apparait néanmoins que le processus décisionnel camerounais de reprise des classes, en favorisant le public scolaire des classes d'examens, et en excluant celui des classes intermédiaires, a opéré sur les formules éducatives de l'éducation prioritaire et l'inégalité éducative. Par ailleurs, en s'intéressant au processus éducatif pendant la crise sanitaire, la décision de la réouverture nationale des classes, les dispositions décisionnelles prises par le gouvernement se fixent autour de cet objectif qui est « de permettre aux élèves et aux étudiants, de parachever respectivement leur année scolaire et académique, sans courir le moindre risque d'hypothéquer l'état de santé des uns et des autres, de quelque façon que ce soit » (Sadi, 2020). Ainsi, les décisions gouvernementales pour assurer la continuité pédagogique et éducative, à travers la reprise des cours, mettent en vue des enjeux socioéducatif, sociopolitique et sociosanitaire.

Références bibliographiques

Ariely, Dan, *C'est (vraiment moi ?) moi qui décide. Les raisons cachées de nos choix*, Flammarion, Paris, 2008.

Bantman, Patrick (2020), « Quelles conséquences du COVID-19 sur notre vie psychique ? Métamorphose et transformations liées au coronavirus », *L'information psychiatrique*, vol. *5, No* 96, p. 317-319, doi : 10.1684/ipe.2020.2105

Barrea, Jean (1981), « Une approche synoptique des théories de la décision, de la puissance et de la négociation », *Études internationales*, vol. *12, No* 2, p. 251-267, doi : 10.7202/701194ar

Bavarez, Nicolas (2020), « Les libertés au temps du coronavirus », *Commentaires*, vol. *170*, No 2, p. 265-270, doi : 10.3917/comm.170.0265

Cahon, Julien (2020, mars-mai), Une situation sans précédent ? *Les Cahiers pédagogiques*, dossier Actus « L'École à l'heure du COVID-19 », https://www.cahierspedagogiques.com/-L-ecole-a-l-heure-du-COVID-19- (consulté le 20 août 2020).

Castagnet-Lars, Véronique ; Barrera, Caroline (dir.), *Décider en éducation. Entre normes institutionnelles et pratiques des acteurs (du XVe siècle à nos jours)*, Presses universitaires du Septentrion, Villeneuve-d'Ascq, 2019.

Charlier, Bernadette ; Henri, France, *Apprendre avec les technologies*, PUF, Paris, 2010.

Clavier, Évelyne (2020, mars-mai). Quelle continuité pédagogique en ULIS en collège ? *Les Cahiers pédagogiques*, https://www.cahierspedagogiques.com/Quelle-continuite-pedagogique-en-ULIS-en-college (consulté le 20 septembre 2020).

De Kerckhove, Ferry (1972), « La nature de l'analyse décisionnelle et sa place dans la théorie des relations internationales » *Études internationales*, vol. *3*, No4, p. 493–515, doi : 10.7202/700247ar

Delannoi, Gil (2020), « Le coronavirus n'est pas sans papiers », *Commentaires*, vol. *170*, No 2, p. 391-394, doi : 10.3917/comm.170.0391

Desreumaux, Alain ; Romelaer, Pierre (2001), « Investissement et organisation », In Charreaux, Gérard (dir.), *Images de l'investissement*, Vuibert, Paris, p. 61-114.

Dugas, Éric ; Collard, Luc ; Nakas, Raffi ; Hébert, Thibaut (2020), « Le coronavirus à l'épreuve des stratégies interactionnelles. Entre dilemmes et enjeux sociétaux », *Recherches & Éducations*, *HS*, doi : 10.4000/recherchseducations.10387

Published in : BÉCHÉ, Emmanuel ; SII, Marie Pascale (dir.), *Les écoles africaines à l'ère du COVID-19*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005250, doi : 10.17184/eac.9782813005250

Feltgen, Karl (2007), « La grippe “espagnole” à Rouen », *Études normandes*, No *1*, p. 15-30, doi : 10.3406/etnor.2007.1664

Gamba Fiorenza ; Nardone, Marco ; Ricciardi, Toni ; Cattacin, Sandra (dir.), *COVID-19 : le regard des sciences sociales*, Seismo, Genève, 2020.

Gomart, Thomas (2020), « Ne pas laisser l'Afrique seule face au coronavirus », *Études*, No *5*, p. 35-36, doi : 10.3917/etu.4271.0035

Grémion, Cathérine (1969), « Vers une nouvelle théorie de la décision ? », *Sociologie du travail*, *No 4*, p. 463-471, doi : 10.3406/sotra.1969.1430

Hermesse, Julie ; Servais Olivier ; Laugrand Frédéric ; Laurent Pierre-Joseph ; Mazzocchetti Jacinthe ; Vuillemenot Anne-Marie, *Masquer le monde. Pensées d'anthropologues sur la pandémie*, L'Harmattan, Louvain-la-Neuve, 2020.

Hildesheimer, Françoise, *Fléaux et société : de la Grande Peste au Choléra*, Hachette, Paris, 1993.

Jamous, Haroun (1968), « Éléments pour une théorie sociologique des décisions politiques », *Revue française de sociologie*, vol. *9*, No 1, p. 71-88.

Jamous, Haroun, *Sociologie de la décision. La réforme hospitalière des études médicales et des structures hospitalières*, Éditions du Centre national de la recherche scientifique, Paris, 1969.

Kengne Fodouop, *Le Cameroun : autopsie d'une exception plurielle en Afrique*, L'Harmattan, Paris, 2010.

Langley, Ann ; Mintzberg, Henry ; Pitcher, Patricia ; Posada, Elizabeth ; Saint-Macary Jan (1995), Opening up decision making : the view from the black stool. *Organization Science*, vol. *3*, No 6, p. 260-279, doi : 10.1287/orsc.6.3.260

Morel, Christian, *Les décisions absurdes*, Gallimard, Paris, 2002.

Murseli, Helena (2019), « L'éducation en situation de conflit en République centrafricaine : les Espaces Temporaires d'Apprentissage en question », *Cahier de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, No *18,* p. 73-93. http://journals.openedition.org/cres/4009

Ngamassu, Dais (2005), « Problématique des grands groupes et didactique du français au Cameroun », *Corela*, vol. *1, No* 3), p. 1-23. http://journals.openedition.org.corela/503.

Perrot, Étienne (2020), « La crise du coronavirus », *Études*, No *5*, p. 21-34, doi : 10.3917/etu.4271.0021

Petrigh, Cynthia (2020, Juin), Éducation et pouvoir dans le conflit anglophone au Cameroun. *Notes de l'Ifri*, https://www.ifri.org/fr/publications/notes-de-lifri/education-pouvoir-conflit-anglophone-cameroun (consulté le 28 septembre 2020).

République du Cameroun (2020, Mai). *Projet de riposte d'urgence contre la COVID-19 dans l'enseignement de base au Cameroun*, globalpartnership. org/fr/content/requete-de-financement-accelere-cocid-19-et-document-de-programme-cameroun-mai-2020 (consulté le 26 août 2020).

Ricciardi Toni (2020), « Les pandémies dans une perspective d'histoire globale », In Gamba, Fiorenza ; Nardone, Marco ; Ricciardi, Toni ; Cattacin, Sandro (dir.), *COVID-19 : Le regard des sciences sociales*, Seismo, Genève, p. 29-43.

Sadi, René Emmanuel (2020, 31 mai), *Reprise des classes : santé et sécurité garanties*, https://www.crtv.cm/2020/05/reprise-des-classes-sante-et-securite-garanties (consulté le 27 août 2020).

Salerno, S (2020). Analyse des processus d'apprentissage dans une situation de tutorat à distance. In F. Gamba, M. Nardone, T. Ricciardi & S. Cattacin (éds.), *COVID-19 : le regard des sciences sociales* (p. 45-57). Genève : Seismo.

Sardon, Jean-Paul (2020), « De la longue histoire des épidémies au COVID-19 », *Les Analyses de Population & Avenir*, vol. *26*, No 8, p. 1-18. doi : 10.3917/lap. 026.0001

Schwenk, Charles R. (1984), “Cognitive simplification processes in strategic decision making”, *Strategic Management Journal*, No *5*, p. 111-128. doi : 10.1002/smj.4250050203

Urfalino, Philippe ; Burgos, Martine (2004), « Sociologie de la décision et de la délibération », *Annuaire de l'EHESS*, Annuaire 2002-2003, p. 534-535. http://journals.openedition.org/annuaire-ehess/16474

Vinet, Freddy, *La Grande Grippe – 1918. La pire épidémie du siècle*, Vendémiaire, Paris, 2018.

Wagnon, Sylvain (2020), « La continuité pédagogique : méandres et paradoxes en temps de pandémie », *Recherches & Éducations*, *HS*, doi : 10.4000/rechercheseducations.10451

Published in : BÉCHÉ, Emmanuel ; SII, Marie Pascale (dir.), *Les écoles africaines à l'ère du COVID-19*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005250, doi : 10.17184/eac.9782813005250

Witte, Eberhard ; Joost Norbert ; Thimm Alfred L. (1972), "Field research on complex decision-making processes : the phase theorem", *International Studies of Management and Organization*, vol. *2*, No 2), p. 156-182. https://www.jstor.org/stable/41103793

Published in : BÉCHÉ, Emmanuel ; SII, Marie Pascale (dir.), *Les écoles africaines à l'ère du COVID-19*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005250, doi : 10.17184/eac.9782813005250