Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation

LAKISA

Revue des Sciences de l'Éducation

e-ISSN: 2790-1270
p-ISSN: 2790-1262



N°11, Juin 2026

École Normale Supérieure
Université Marien Ngouabi

LAKISA

Revue des Sciences de l'Éducation

Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED)

École Normale Supérieure (ENS)

Université Marien Ngouabi (UMNG)

e-ISSN : 2790-1270

p-ISSN : 2790-1262

DOI : https://doi.org/10.55595/LAKISA

Contact

https://www.lakisa.larsced.cg

E-mail :	revue.lakisa@larsced.cg revue.lakisa@umng.cg	Tél :	(+242) 05 674 61 82

BP : 237, Brazzaville-Congo

Directeur de publication

MALONGA MOUNGABIO Fernand Alfred, Maître de Conférences (Didactique des disciplines), Université Marien NGOUABI (Congo)

Rédacteur en chef

BAYETTE Jean Bruno, Maître de Conférences (Sociologie de l'Education), Université Marien NGOUABI (Congo)

Comité de rédaction

ALLEMBE Rodrigue Lezin, Maître de Conférences (Didactique de l'Anglais), Université Marien Ngouabi (Congo)

EKONDI Fulbert, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Ngouabi (Congo)

KIMBOUALA NKAYA, Maître de Conférences (Didactique de l'Anglais), Université Marien Ngouabi (Congo)

KOUYIMOUSSOU Virginie, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Ngouabi (Congo)

LOUYINDOULA BANGANA YIYA Chris Poppel, Maître de Conférences (Didactique des disciplines), Université Marien Ngouabi (Congo)

MOUSSAVOU Guy, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Ngouabi (Congo)

OKOUA Béatrice Perpétue, Maître de Conférences (Sciences de l'Éducation), Université Marien Ngouabi (Congo)

Comité scientifique et de lecture

ALEM Jaouad, Professeur-agrégé (Mesure et évaluation en éducation), Université Laurentienne (Canada)

ATTIKLEME Kossivi, Professeur Titulaire (Didactique de l'Éducation Physique et Sportive), Université d'Abomey-Calavi (Bénin)

BEOGO Joseph, Maître de Conférences (Politiques Éducatives), École Normale Supérieure de Koudougou (Burkina Faso)

DUPEYRON Jean-François, Maître de conférences HDR émérite (philosophie de l'éducation), université de Bordeaux Montaigne (France)

EWAMELA Aristide, Professeur Titulaire (Didactique des Activités Physiques et Sportives), Université Marien NGOUABI (Congo)

HANADI Chatila, Professeur d'Université (Sciences de l'Education- Didactique de Sciences), Université Libanaise (Liban)

HETIER Renaud, Professeur (Sciences de l'éducation), UCO Angers (France)

KPAZAI Georges, Professeur Titulaire (Didactiques de la construction des connaissances et du Développement des compétences), Université Laurentienne, Sudbury (Canada)

LAMARRE Jean-Marc, Maître de conférences honoraire (philosophie de l'éducation), Université de Nantes, Centre de Recherche en Education de Nantes (France)

LOMPO DOUGOUDIA Joseph, Maître de Conférence (Sciences de l'Education), Ecole Normale Supérieure de Koudougou (Burkina Faso)

LOUMOUAMOU Aubin Nestor, Professeur Titulaire (Didactique des disciplines, Chimie organique), Université Marien Ngouabi (Congo)

LOUSSAKOUMOUNOU Alain Fernand Raoul, Maître de Conférences (Grammaire et Linguistique du Français), Université Marien Ngouabi (Congo)

MANDOUMOU Paulin, Maitre de conférences (Didactique des APS), Université Marien NGOUABI (Congo)

MASSOUMOU Omer, Professeur Titulaire (Littérature française et Langue française), Université Marien Ngouabi (Congo)

MBOE Gustave Georges, Maître de Conférences (Psychologie des Organisations), Université de Dschang (Cameroun)

MOPONDI BENDEKO MBUMBU Alexandre David, Professeur Ordinaire (Didactique des mathématiques), Université Pédagogique Nationale (République Démocratique du Congo)

NAWAL ABOU Raad, Professeur d'Université (Sciences de l'Education- Didactique des Mathématiques), Faculté de Pédagogie- Université Libanaise (Liban)

NDONGO IBARA Yvon Pierre, Professeur Titulaire (Linguistique et langue anglais), Université Marien Ngouabi (Congo)

NGAMOUNTSIKA Edouard, Professeur Titulaire (Grammaire et Linguistique du Français), Université Marien Ngouabi (Congo)

ODJOLA Régina Véronique, Maître de Conférences (Linguistique du Français), Université Marien Ngouabi (Congo)

PAMBOU Jean-Aimé, Maître de Conférences (Sociolinguistique-Didactique du français langue étrangère et seconde- Grammaire nouvelle), Ecole Normale Supérieure du Gabon (Gabon)

PARÉ/KABORÉ Afsata, Professeur Titulaire (Sciences de l'éducation), Université Norbert Zongo à Koudougou (Burkina Faso)

RAFFIN Fabrice, Maître de Conférences (Sociologie/Anthropologie), Université de Picardie Jules Verne (France)

VALLEAN Tindaogo, Professeur Titulaire (Sciences de l'éducation), Ecole Normale Supérieure de Koudougou (Burkina Faso)

Bases et preuves d'indexations

Impact facteur (SJIF) : 6,921

https://www.isindexing.com/isi/journaldetails.php?id=23630	https://sjifactor.com/passport.php?id=23609
https://reseau-mirabel.info/revue/20227/LAKISA-Revue-des-Sciences-de-l-Education	https://www.base-search.net/about/en/about_sources_date.php?search_source=Lakisa
https://search.crossref.org/?from_ui=&q=lakisa&sort=score	https://portal.issn.org/?q=api/search&search[]=MUST=allissnbis=%222790-1270%22&role[]=11&search_id=49258990#
https://aurehal.archives-ouvertes.fr/journal/read/id/746880	http://www.openarchives.org/Register/BrowseSites?viewRecord=https://www.lakisa.larsced.cg/index.php/lakisa/oai

Les articles publiés par la revue *LAKISA* ont un taux de plagiat inférieur à 20%.
Ils n'ont pas été générés par une intelligence artificielle. Analyses réalisées avec : Plagiarism Checker

SOMMAIRE

Étude sur l'adaptation du programme de formation en maraîchage au Togo aux besoins des personnes handicapées visuelles et auditives
Kossi Eli SENAYAH ……..……1

Effets de concept de soi et attitudes envers les mathématiques sur les aspirations d'études secondaires des élèves de la Sous-Province Éducationnelle de Limete 1 en RD. Congo
Noël BULA NDUNGU, Rabbi MASHITA KAMBUYA, Patrick BUESI MBUENE……15

La pratique du décloisonnement en didactique du vocabulaire à l'école primaire au Burkina Faso
Ahoubahoum Ernest PARDEVAN, Daniel OUEZZIN COULIBALY, Ousséni SORÉ, Wendnonga Gilbert KAFANDO…..……23

Exode rural des jeunes du sud tchadien vers N'Djamena : exploitation domestique et informelle, impacts éducatifs
Mbaïrenaye NAMBE, Urbain NDIGMBAYEL REOULAR, Kebkiba HINFIENE, Alhadji MAHAMAT, Abraham DAGUE……39

Motivation des enseignants des écoles catholiques privées et leur assiduité au travail à Kinshasa
Joël MAFU ELIKYA, Florentin AZIA DIMBU...……55

Les déterminants de l'utilisation pédagogique de l'intelligence artificielle générative (IAG) par les étudiants du premier cycle universitaire
Benjamin SIA...……65

The Analysis of 'English for First Year' Textbook Explicit Nature for a Suitable English Learning in Burkina Faso
Eymard François de Paul Wendemi OUEDRAOGO, Yacouba BAMOGO, Moses Kwodwo KAMBOU...……79

Effet des représentations sociales de la déficience visuelle des élèves sans déficience sur l'inclusion scolaire des élèves déficients visuels
Léonce RAMDE, Harouna DERRA, Maïmouna SIDIBÉ……93

Intersectionnalité et tri institutionnel de l'inclusion au secondaire : une étude mixte sur les parcours d'élèves en situation de handicap au Burkina Faso
Gninneyo Sylvestre-Pierre NIYA……107

La didactique des mathématiques : enjeux et apports pour la qualité de l'enseignement-apprentissage en République Démocratique du Congo
Benjamin MUGARU DAWA ……119

Transformations esthétiques maternelles et socialisation de genre chez l'enfant de 4 à 11 ans : une approche développementale
Louvrance Michèle MAKOUEGHA FOTSING, Serge-André BATIKALAK……129

Équité dans l'accès et l'allocation des ressources éducatives dans l'enseignement primaire public au Cameroun
Ronald Emery MINKA ……143

Le métier d'éducateur spécialisé au Cameroun : rôle institutionnel et déficit de reconnaissance sectorielle
Aimé MBOYANA NDONGO ……159

Contrôle parental en matière des TIC et performances scolaires des écoliers de la région des Savanes au Togo
Biriziwè HOULOUM ……167

Degré de maîtrise des concepts relatifs à l'éducation à l'environnement et au développement durable chez les enseignants des sciences de la vie et de la terre dans les écoles de Bukavu (RDC)
Basilwango Placide KIMENGELE, Charles NIYONKURU, Bahuga Paulin BAPOLISI..…179

Environnement physique de travail et adaptation des primo-arrivants du sous-cycle d'observation dans le département du Lom-et-Djerem (Cameroun)
SWALA ME MBEUL, Dorkas Octavia EYENGA NTONGA…….....…191

L'approche pédagogique intégratrice : la solution face à la faible performance des élèves ?
Maïmouna SIDIBÉ …….....…203

Effets du style incitatif et approche par situation sur l'acquisition des connaissances dans les disciplines psychopédagogiques par les élèves des écoles secondaires de Goma
André Halerimana GIHANGA, Paulin BAPOLISI BAHUGA, Jah Ndovya MUNDALA, David MALALA NTAMBUE…….....…217

Communautés de pratique et consolidation mémorielle : transformations des pratiques didactiques en enseignement de l'économie à Bangui
Darius AZARIA HIMBAÏLE NDAÏ..……..…….....…231

L'innovation pédagogique frugale et qualité interne dans les Universités Publiques du Togo
Nassougou N'SILE, Candide Achille Ayayi KOUAWO, Bilakani TONYEME.....…241

L'utilisation professionnelle de WhatsApp par les chefs de circonscription d'éducation de base au Burkina Faso
Windpouiré Zacharia TIEMTORÉ, Souleymane NIAMPA…….....…255

Analyse des difficultés de l'enseignement-apprentissage de la génétique au secondaire : cas de quelques établissements secondaires de la ville de Bongor
Reoular Urbain NDIGMBAYEL, Philippe MBAÏADOM..…….....…269

Topogenèse en classe de français au post-primaire au Burkina Faso : entre prescriptions curriculaires et pratiques didactiques
Édouard BAKOAN..……..…….....…283

Le verdict de la note : analyse sociologique du décalage entre évaluation chiffrée et compétences effectives des étudiants à l'Université Félix Houphouët-Boigny d'Abidjan
Marie-Thérèse Dahonnon ZEZE..……..…….....…295

Les fondements de la réforme LMD, source d'ambiguïtés conceptuelles et opérationnelles autour de la professionnalisation de la masse étudiante en humanités facultaires : zoom sur l'Université de Yaoundé 1
Joseph ELOUNDOU ANABA, Marcelline DJEUMENI TCHAMABE…….....….313

Les articles publiés par la revue *LAKISA* ont un taux de plagiat inférieur à 20%. Ils n'ont pas été générés par une intelligence artificielle. Analyses réalisées avec : Plagiarism Checker

Analyse de la perception sur l'efficacité des visites de classe par les acteurs de l'enseignement secondaire au Burkina Faso
Drissa Modeste SESSOUMA, Djiblirou KOLONGO……..……...…333

Perceptions et attitudes des enseignants de l'École Nationale de Développement Sanitaire et Social sur l'universitarisation de la formation des infirmiers : une étude phénoménologique
Alioune TALL, Assane MBAYE, Michel TOURÉ, Sokhna Oumy SARR…..……...…343

L'Approche par les Compétences (APC) au Burkina Faso : fondements théoriques, enjeux pédagogiques et défis de mise en œuvre
Mandjin Adama SOULAMA ……..……...…355

Le développement émotionnel par le jeu sérieux et son apport à l'apprentissage chez les adultes
Fanjalalaina Nadia RAZAKAMBOLA, Sahondra Olivia RAKOTOSON, Omer ANDRIANARIMANANA, Cyrile MIHAMITSY, Andriniaina RASOANAIVO...……...…365

Résilience scolaire des élèves handicapés sensoriels en contexte d'école inclusive en Côte d'Ivoire : le rôle des interactions sociales et du sentiment d'appartenance scolaire
Tointhé Olivier NYWLÉ, Kouakou Rodolphe MENZAN…….....……...…379

Une relecture de Dewey pour une réforme du système éducatif visant le progrès aux Comores
Bastoine CHADHOULI ……...…….....……...…391

L'enseignement de la philosophie au Togo : Genèse et état des lieux. Une étude exploratoire auprès des enseignants et étudiants de 1965 à 1975
Sougle-Man Yao IMOU, Bilakani TONYEME……...…….....……...…405

Formation professionnelle continue des enseignants de « Technique Industrielle » au Burkina Faso : l'analyse des pratiques enseignantes comme outil d'amélioration de la qualité
Wendkouni Jean Éric SAWADOGO……..……...…….....……...…417

Analyse des effets du stress professionnel sur le bien-être et la performance des acteurs éducatifs des régions à forts défis sécuritaires au Burkina Faso : cas de la région des Koulsé
Beli Alexis NEBIE, Salamata SANA……..……...…….....……...…433

Rapport aux études et absentéisme des étudiants de première année en Sciences Humaines à l'Université Joseph Ki-Zerbo (Burkina Faso)
Marcel ZERBO, Touwindé MILOUNGOU BAMOGO, Koug-nongom BONKOUNGOU……447

Vers une médiation numérique de l'enseignement du hardware : développement d'un dispositif d'aide à l'identification des composants internes
Janvier NGNOULAYE ……...……459

Ernest Hemingway's *The Old Man and the Sea (1952): Educational Value and Universal Lesson*
Mouhamed Abdou Latif MBENGUE ……..……473

Entre difficultés sémiotiques et choix intuitif : analyse des pratiques enseignantes dans l'environnement papier-crayon et dans l'environnement informatique WIMS

Les articles publiés par la revue *LAKISA* ont un taux de plagiat inférieur à 20%.
Ils n'ont pas été générés par une intelligence artificielle. Analyses réalisées avec : Plagiarism Checker

Espoir Joddrel MEMOUGAME ZEZONG, Joachna MEYA LOUA BOUAYI, Fernand Alfred MALONGA MOUNGABIO……..…….……479

Le confiage et son incidence sur les performances scolaires des enfants : une contribution théorique et psychopédagogique
Yasnoga Félicité BARRO COULIBALY...…….……493

Lien entre stéréotypes de genre en mathématiques et estime de soi chez les filles de l'enseignement secondaire général au Burkina Faso
Adama KÉRÉ, Voulbouè Bakiéma Casimir BAZONGO..…….……509

Dissonance structurelle et sécurité à l'employabilité : Une analyse transdisciplinaire de la tension entre logique comptable et service public au Cameroun
Jacques Yannick NGALLY NGALLY.....…521

Équité dans l'accès et l'allocation des ressources éducatives dans l'enseignement primaire public au Cameroun

Ronald Emery MINKA, Ministère de l'Éducation de Base (Cameroun)
E-mail : ronaldminka@yahoo.com

Résumé

L'analyse de l'enseignement primaire public au Cameroun met en évidence des progrès notables, mais révèle des inégalités structurelles persistantes dans l'accès et l'allocation des ressources éducatives. En 2024/2025, une parité est observée entre filles-garçons (IPS lié au TBS) au niveau national, mais des écarts importants subsistent, notamment dans les régions de l'Est, de l'Adamaoua, du Nord et de l'Extrême-Nord. Le taux d'achèvement du primaire demeure faible dans les régions de l'Extrême-Nord et du Nord-Ouest, avec un désavantage quasi généralisé pour les filles. L'offre privée est non négligeable car, 26% des élèves du primaire y étaient scolarisés au courant de l'année scolaire 2024/2025, une proportion atteignant 66% dans le Littoral, 47% dans le Centre et le Nord-Ouest, traduisant des inégalités d'offre publique. Sur le plan des ressources humaines, le ratio moyen est de 51 élèves par enseignant (formé ou non) et de 64 élèves par enseignant formé en 2024/2025, avec des pics atteignant 92 élèves par enseignant dans le Nord et l'Extrême-Nord. Le degré d'aléa de 90,37% dans l'affectation des enseignants traduit une faible adéquation entre besoins réels et allocations. S'agissant des manuels scolaires essentiels, les ratios restent inférieurs à la norme (1 manuel par élève). Pour les deux sous-systèmes d'enseignement l'on enregistre 73 manuels de lecture/reader et 71 manuels de mathématiques/mathematics pour 100 élèves marqué par un grand déficits pour le niveau 3 (CM1/Class5 et CM2/Class6). Les commodités offertes aux écoles ne garantissent pas un environnement scolaire sain, sûr et protecteur : 59% des écoles n'ont pas accès à l'eau potable, 86% ne disposent pas d'électricité fonctionnelle et 28% sont dépourvues de latrines fonctionnelles, compromettant l'équité et la qualité des apprentissages.

Mot-clés : équité, demande d'éducation, Offre d'éducation, Environnement scolaire.

Equity in access and allocation of educational resources in public primary education in Cameroon

Abstract

The analysis of public primary education in Cameroon highlights notable progress, but reveals persistent structural inequalities in access and allocation of educational resources. In 2024/2025, parity is observed between girls and boys (IPS linked to GER) at the national level, but significant gaps remain, particularly in the East, Adamaoua, North and Far North regions. The primary completion rate remains low in the Far North and North West regions, with an almost generalized disadvantage for girls. Private provision is significant because 26% of primary school students were educated there during the 2024/2025 school year, a proportion reaching 66% in the Littoral, 47% in the Center and the North-West, reflecting inequalities in public provision. In terms of human resources, the average ratio is 51 students per teacher (trained or not) and 64 students per trained teacher in 2024/2025, with peaks reaching 92 students per teacher in the North and the Far North. The degree of uncertainty of 90.37% in the assignment of teachers reflects a poor match between real needs and allocations. Regarding essential school textbooks, the ratios remain below the standard (1 textbook per student). For the two teaching subsystems, there are 73 reading/reader manuals and 71 mathematics/mathematics manuals for 100 students marked by a large deficit for level 3

(CM1/Class5 and CM2/Class6). The amenities offered to schools do not guarantee a healthy, safe and protective school environment: 59% of schools do not have access to drinking water, 86% do not have functional electricity and 28% do not have functional latrines, compromising the equity and quality of learning.

Keywords: Equity, education application, education offer, school environment.

Introduction

L'enseignement de base constitue un pilier fondamental du développement humain et un levier stratégique de transformation sociale et économique. Au Cameroun, il occupe une place centrale dans les politiques publiques, en témoignent les orientations de la Stratégie du Secteur de l'Éducation et de la Formation 2023-2030 (SSEF 2023-2030), la Stratégie Nationale de Développement 2020-2030 (SND30) et les engagements internationaux du pays en faveur de l'Objectif de Développement Durable 4 (ODD4), etc. Ces orientations visent à « *garantir une éducation inclusive, équitable et de qualité pour tous* ». Ces dernières années, des progrès notables ont été enregistrés en matière de scolarisation, notamment l'atteinte de la parité filles-garçons au niveau national. Ceci en droite ligne avec le principe de « *ne laisser personne de côté* », pour atteindre l'inclusion sociale et l'équité. Toutefois, ces avancées masquent des disparités persistantes selon les régions, le milieu de résidence et le niveau socio-économique, en particulier dans les Zones d'Éducation Prioritaire (ZEP). Dans ce contexte, la question de l'équité dans l'accès et l'allocation des ressources éducatives demeure un enjeu majeur pour le système éducatif camerounais. Les inégalités observées dans la disponibilité des infrastructures scolaires, la répartition des enseignants, l'accès aux manuels scolaires et la qualité de l'environnement scolaire compromettent non seulement l'égalité des chances, mais aussi l'efficacité globale des investissements publics en éducation. La problématique centrale de cette étude s'articule ainsi autour de la question suivante : *dans quelle mesure les inégalités d'accès à l'enseignement primaire public au Cameroun s'expliquent-elles par des iniquités dans l'allocation et la distribution effective des ressources éducatives ?* Cette interrogation renvoie à la capacité du système éducatif à assurer une offre scolaire équitable, adaptée aux besoins réels des élèves et des territoires, au-delà des progrès globaux affichés par les indicateurs nationaux. L'objectif général de cette analyse vise à *mettre en évidence les disparités territoriales et structurelles dans l'accès et l'offre éducative au primaire public, afin de souligner la nécessité de placer l'équité au cœur des politiques éducatives et des processus de planification*. De manière spécifique, l'étude vise à (i) analyser les inégalités d'accès à l'éducation primaire, (ii) examiner la répartition des principales ressources éducatives (infrastructures, enseignants, manuels scolaires et environnement scolaire) et enfin (iii) apprécier leur cohérence avec les besoins observés. L'hypothèse qui sous-tend cette problématique repose sur *les inégalités d'accès à l'enseignement primaire public entre les régions résultent essentiellement des inéquités dans l'allocation et la distribution effective des ressources éducatives*. L'étude repose sur une approche analytique et comparative, menée à l'échelle régionale et fondée sur l'exploitation des données, des annuaires statistiques et rapports d'analyse du recensement scolaire annuel du Ministère de l'Éducation de Base, afin d'éclairer la planification et la prise de décision en faveur d'une éducation primaire plus équitable. L'article aborde trois principaux points : (1) l'accès à l'éducation, (2) l'offre d'éducation, (3) quelques initiatives et politiques éducatives en faveur de l'équité.

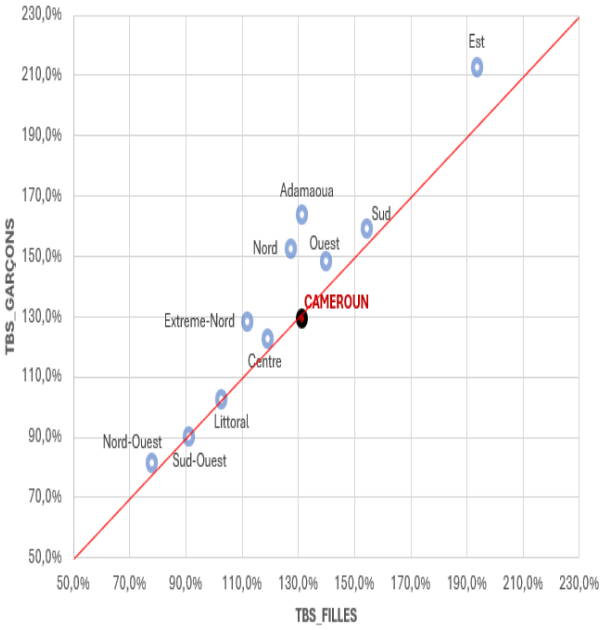
1. Vers un accès à l'éducation équitable

Le Cameroun enregistre des progrès dans la scolarisation, mais avec de fortes disparités territoriales, socioéconomiques et culturelles. Pour l'analyse de l'équité dans l'enseignement primaire, quatre indicateurs d'accès ont été analysés : le Taux Brut de Scolarisation (TBS), le Taux Brut d'Admission (TBA), le Taux d'Achèvement du cycle Primaire (TAP) et la Proportion d'élèves scolarisés dans le privé.

1.1. Analyse du Taux Brut de Scolarisation

La droite de parité lié au TBS permet non seulement de mettre en évidence les inégalités entre filles et garçons, mais aussi de comparer les disparités régionales. Le graphique ci-contre montre une égalité parfaite au niveau national en matière de scolarisation entre filles et garçons au primaire. Mais un regard discursif selon les régions, établit clairement des inégalités entre filles et garçons. Ces inégalités sont plus observées dans les régions de l'Est, de l'Adamaoua, du Nord et de l'Extrême-Nord. Ces quatre régions en plus d'être considérées comme poches de sous-scolarisation sont aussi sous l'effet des pesanteurs socioculturelles en défaveur des filles.

Graphique 1.1 : Taux Brut de Scolarisation (Filles- garçons) – droite de parité

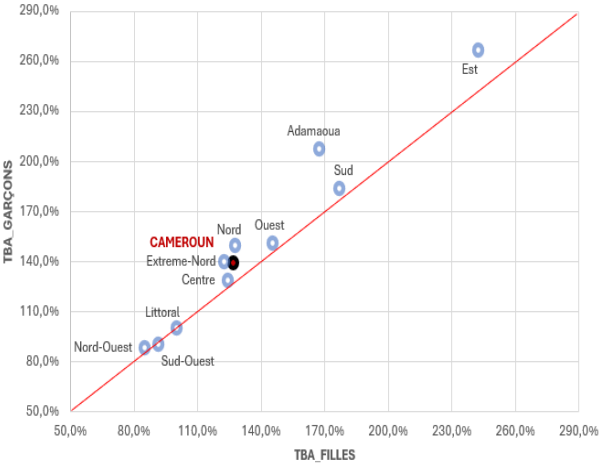


Source : Carte scolaire 2024/2025

1.2. Analyse du Taux Brut d'Admission

L'analyse de la parité liée au TBA au primaire, montre qu'au niveau national, le niveau d'accès diffère selon le sexe soit 126,9% (filles) contre 139,2% (garçons) pour un IPS de 0,91. Une parité parfaite entre les filles et les garçons en matière d'accès à la scolarisation est observée au niveau régional, notamment dans les régions du Littoral, du Centre, du Nord-Ouest et du Sud-ouest. Par ailleurs, les cas où l'inégalité d'accès est constatée, elle est toujours en défaveur des filles.

Graphique 1.2 : Taux Brut d'admission (Filles-garçons) - droite de parité

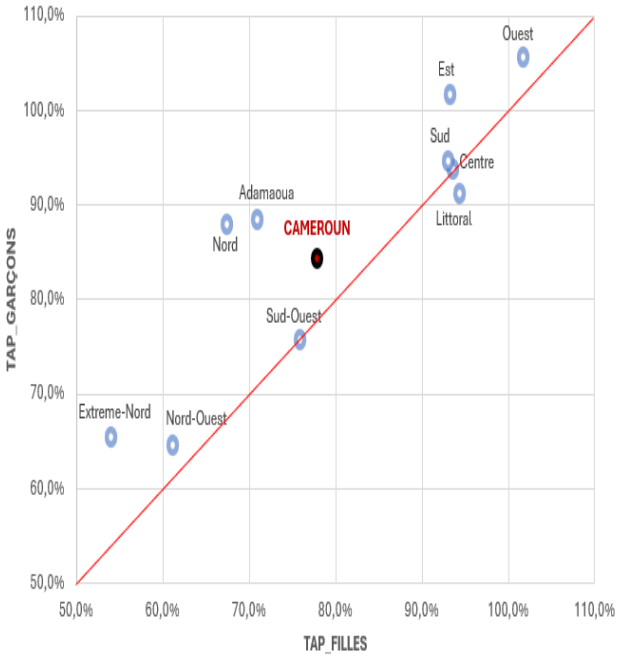


Source : Carte scolaire 2024/2025

1.3. Analyse du Taux d'Achèvement au Primaire

L'achèvement du cycle primaire demeure un défi (TAP= 81,1% en 2025) plombé par les abandons et redoublements (***CEI global***[1]= 0,68) dont la conséquence est l'entrainement d'un gaspillage de 32% des ressources éducatives. L'analyse de la droite de parité liée au taux d'achèvement du cycle primaire montre des différences très sensibles selon le sexe et établit de fortes variations d'une région à l'autre. Comparativement à la moyenne nationale, l'accès à la dernière année du cycle primaire est plus élevé pour les régions du Littoral, du Centre, du Sud, de l'Est et de l'Ouest. Inversement, les régions de l'Extrême-Nord et du Nord-Ouest enregistrent des taux d'achèvement nettement plus faibles.

Graphique 1.3 : Taux d'achèvement (Filles-garçons) - droite de parité



Source : Carte scolaire 2024/2025

De plus, dans la quasi-totalité des régions, les garçons atteignent plus fréquemment la dernière année du primaire que les filles, mettant en évidence des disparités persistantes liées au genre. Il apparait donc clairement que, *l'équité ne se joue pas seulement à l'entrée du cycle primaire, mais également à la sortie de celui-ci.*

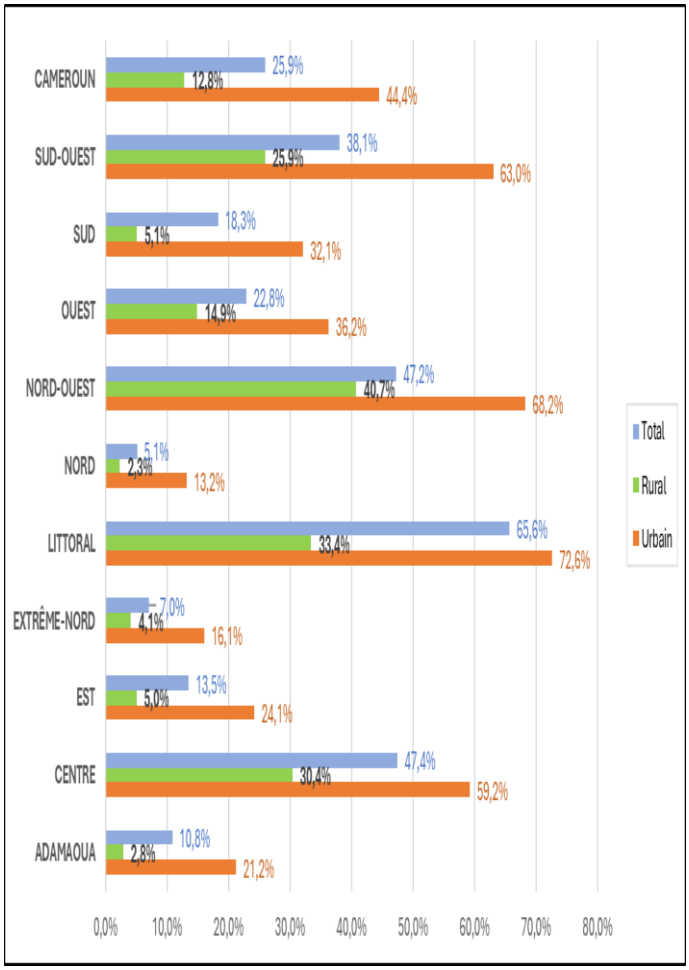
Encadré *: l'absence des données de population désagrégées (Urbain-Rural, département, commune) a été l'une des limites dans l'analyse holistique de l'équité en matière d'accès, entravant ainsi une évaluation précise des disparités existantes.*

[1] Coefficient d'Efficacité Interne qui mesure la performance d'un système éducatif en comparant le nombre d'années d'études idéalement requis pour qu'une cohorte termine un cycle au nombre d'années réellement consommées.

1.4. Proportion d'élèves inscrits dans le privé (%)

L'on ne saurait parler de la scolarisation des enfants sans relever l'importance du secteur privé dans l'offre éducative. L'un des indicateurs phares de l'accès est la proportion d'élèves inscrits dans les écoles privées par rapport à l'ensemble des élèves scolarisés. Le graphique ci-contre montre qu'au cours de l'année scolaire 2024/2025, 1 élève sur 4 en moyenne (soit 26% des élèves au primaire) est scolarisé dans le privé. Cette part non négligeable témoigne de la place du secteur privé dans la scolarisation des enfants. Comparativement à la moyenne nationale, le poids du privé est plus observé dans les régions du Littoral (65,6%), du Centre (47,4%) et du Nord-Ouest (47,2%). Selon le milieu de résidence, bien qu'à des proportions différentes, il ressort que quelle que soit la région considérée, la proportion des enfants qui fréquentent les écoles primaires privés est plus élevée en zone urbaine qu'en zone rurale (*Graphique 1.4*).

Graphique 1.4 : Pourcentage des élèves inscrits dans l'enseignement privé au primaire par région selon le milieu de résidence



Source : Carte scolaire 2024/2025

La conséquence c'est que l'enseignement privé compense les insuffisances du public, tout en creusant davantage les inégalités sociales, car le privé devient un privilège quand le public se montre insuffisant.

2. Vers une offre à l'éducation équitable

L'analyse de l'offre éducative repose sur un ensemble de standards nécessaires à la scolarisation des enfants, notamment les écoles en quantité suffisantes, les salles de classe, les équipements, certaines commodités essentielles (eau, électricité, latrines, etc.), les manuels et divers matériels scolaires sans oublier la ressource humaine (enseignants, personnel d'encadrement, etc.). Cette analyse est centrée uniquement sur le primaire public dans la mesure où les politiques éducatives sont prioritairement orientées vers cet ordre d'enseignement même s'il est vrai que le secteur privé bénéficie quelques fois des subventions de l'État.

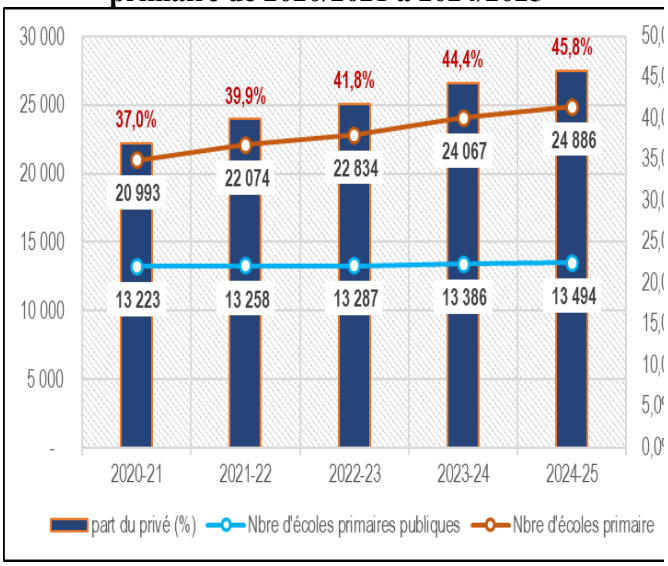
2.1 Couverture en termes d'infrastructures scolaire

Au-delà de l'apport du secteur privé dans la scolarisation des enfants, l'offre en structures d'accueil dans le primaire public reste insuffisante. Dans son étude, Collins. Kana (2018), a

relevé la distance[2] qui sépare un ménage à l'école primaire publique la plus proche comme l'un des facteurs entravant l'accès à l'éducation.

Le graphique ci-contre présente une évolution croissante des structures d'accueil dans le primaire public. Au cours des cinq dernières années, le nombre d'écoles est passé de 20 993 en 2020/2021 à 24 886 écoles en 2024/2025 soit un Taux d'Accroissement Annuel Moyen (TAAM) de 4,3% (*MINEDUB, 2025*). L'apport du secteur privé tel que relevé plus haut se confirme davantage. Sur la période 2021-2025, en moyenne 42% des écoles primaires relèvent de l'enseignement privé. Ces chiffres incluent aussi bien les écoles fonctionnelles et non-fonctionnelles ; ces dernières étant de l'ordre de 9% sur l'ensemble.

Graphique 2.1: Évolution du nombre d'écoles au primaire de 2020/2021 à 2024/2025



Source : Annuaires statistiques de 2020/2021 à 2024/2025

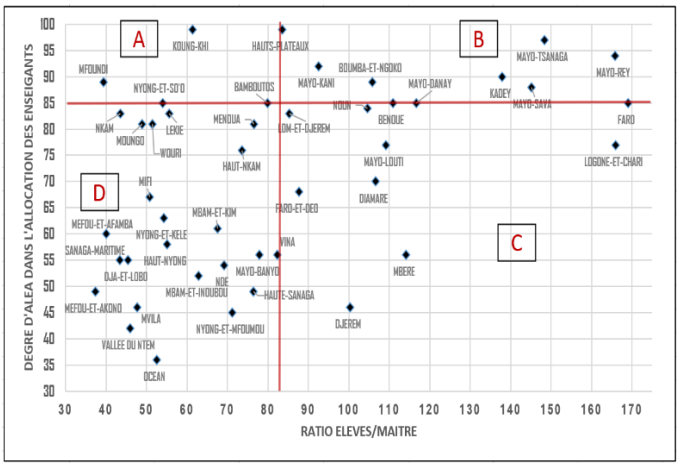
Même s'il est vrai que l'enclavement d'une localité renforce davantage les difficultés d'accès aux établissements scolaires, la proximité d'une école ne signifie toujours pas qu'elle dispose des capacités d'accueil suffisantes et de qualité pour satisfaire la demande. Selon le type de matériaux de construction : 92,4% des salles de classe dans le primaire public sont bâties en matériaux définitifs contre 7,6% en matériaux provisoires (MINEDUB*, 2025*).

2.2 Défis en matière d'encadrement (Ratio élèves-Maitre)

Le problème de l'offre en personnel enseignant dans le public reste préoccupant pour le système éducatif. En effet, le nombre d'enseignants payés par l'État reste insuffisant malgré les efforts consentis par le gouvernement pour réduire le déficit en enseignant. Notons que l'inadéquation entre les besoins en enseignants par école et leur répartition demeure (MINEDUB*, 2025*). De plus, le nombre d'enseignants disponibles n'est pas toujours reparti dans les écoles en fonction des besoins. Cette réalité accentue les inéquités. En effet, le degré d'aléa de 90,37% en 2024/2025 est un témoin. Il révèle que seulement 9,63% des affectations des enseignants dans les écoles sont justifiées par le nombre d'élèves scolarisés.

[2] Les normes UNESCO estiment entre 1 et 1,5 km la distance maximale entre les ménages et une école primaire.

Graphique 2.2 : Degré d'aléa et ratio élèves/maitre par département, calculé pour les écoles primaires publiques



Source : Auteur, 2024/2025

Les blocs ont été construits en fonction des moyennes nationales du ratio élèves-maitre et du degré d'aléa.

Bloc A : Les départements qui s'y trouvent sont mieux dotés en enseignants, mais les allouent aux écoles de façon inéquitable et incohérente. On peut citer entre autres le MFOUNDI, BAMBOUTOUS, KOUNG-KHI, etc.

Bloc B : ces départements (MAYO-KANI, KADEY, MAYO-TSANAGA, MAYO-REY, etc.) sont moins dotés en enseignants et, en plus, elles les allouent aux écoles de façon inéquitable et incohérente.

Bloc C : les départements concernés (DIAMARE, DJEREM, MAYO-LOUTI, LOGONE ET CHARI, etc.) sont moins dotés en enseignants. Par contre, les enseignants qui s'y trouvent sont alloués aux écoles de façon équitable et cohérente.

Bloc D : ces départements remplissent les conditions souhaitées, car mieux dotées en enseignants et arrivent à les allouer aux écoles de façon plutôt équitable et cohérente. Nous avons entre autres. On peut citer : MVILA, MIFI, NYONG ET MFOUMOU, HAUT-NYONG, etc.

Toutefois, cette approche essentiellement quantitative ne rend pas compte de la qualité des ressources humaines. Or, des travaux récents soulignent que la formation initiale et continue des enseignants constitue un facteur déterminant de la qualité des apprentissages et de l'équité du système éducatif (UNESCO, 2024). Cette section vise ainsi à compléter l'analyse en intégrant la dimension qualitative de l'enseignement.

L'équité dans la répartition des enseignants formés est un principe fondamental de justice sociale et d'efficacité éducative. Elle vise à garantir que tous les enfants, quel que soit leur région ou milieu de résidence, aient accès à un enseignement de qualité, dispensé par des enseignants compétents et bien formés.

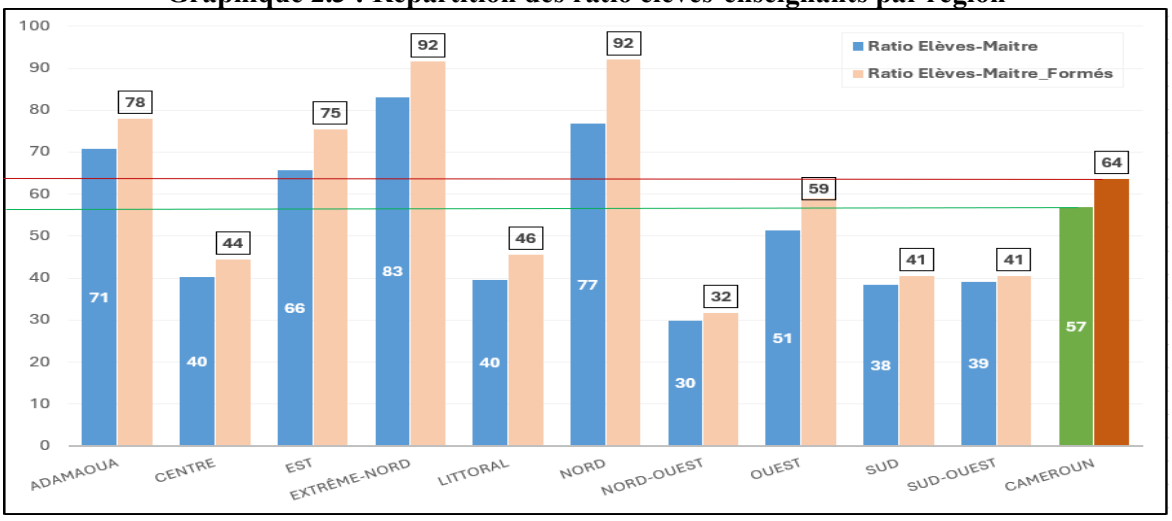
La qualification et la compétence des enseignants constituent un pilier essentiel de la qualité de l'éducation. Ceci étant, « *le droit à l'éducation c'est aussi le droit à un enseignant qualifié*[1] ». Selon la même source, cette assertion mérite à ce que l'on s'interroge sur la signification profonde de « *personnel enseignant qualifié* ». Est considéré comme enseignant qualifié celui « *ayant les qualifications académiques minimales nécessaires pour enseigner à un niveau d'éducation spécifique dans un pays donné* ». Cependant, posséder le diplôme académique requis pour enseigner un niveau ne garantit pas nécessairement que l'on soit compétent. D'où l'importance d'y associer la formation pédagogique qui diffère aussi au sein du pays créant des disparités territoriales dans la qualité de l'enseignement dispensé. Ce volet formation (initiale ou continue) permet de distinguer cette première catégorie d'enseignants d'un enseignant formé. Dans le cadre de cette étude, est considéré comme enseignant formé celui qui possède non seulement les qualifications académiques minimales requises mais également une formation professionnelle pédagogique, conformément à la définition de l'UNESCO selon laquelle un enseignant formé est celui ayant reçu la formation pédagogique minimale requise pour enseigner à un niveau donné (UNESCO Institute for Statistics, 2019).

À partir de ces deux définitions, il ressort que les conditions d'encadrement des élèves, en particulier dans les écoles primaires publiques, demeurent préoccupantes. En 2025, environ

3 933 303 élèves scolarisés dans ces établissements étaient pris en charge par 69 036 enseignants (formés ou non), soit un ratio moyen de 57 élèves pour 1 enseignant (MINEDUB, 2025). Toutefois, cette moyenne nationale masquerait de fortes disparités régionales, allant de 30 élèves par enseignant dans la région du Nord-Ouest à 83/1 dans la région de l'Extrême-Nord (*cf. graphique 2.3*). En s'intéressant uniquement aux enseignants formés ces ratios se détériorent davantage. En 2024/2025, le ratio élèves enseignant formé est de 64/1. Les quatre régions considérées comme Zones d'Éducation Prioritaire (ZEP) présentent des ratios largement supérieurs à la moyenne nationale, avec 92/1 dans les régions du Nord et de l'Extrême-Nord, et respectivement 78/1 et 75/1 dans les régions de l'Adamaoua et de l'Est. À l'inverse, les régions du Nord-Ouest (32/1), du Sud et du Sud-Ouest (41/1 chacune), du Centre (44/1) et du Littoral (46/1) affichent des ratios relativement plus favorables. Ces écarts illustrent clairement les inéquités persistantes dans l'allocation des enseignants formés entre les régions. Une analyse plus approfondie, à travers le calcul du coefficient de variation, permettrait par ailleurs de mieux apprécier les disparités du ratio élèves-maître entre les écoles d'une même région par rapport à la moyenne régionale.

Les valeurs du coefficient de variation sont relativement faibles dans les régions de l'Ouest (0,53) et de l'Adamaoua (0,56) et nettement plus élevées à l'Est (0,87) et au Sud-Ouest (0,92). Ce résultat indique que la répartition des enseignants formés entre les écoles primaires publiques est plus inéquitable dans les régions de l'Est et du Sud-Ouest que dans celles de l'Ouest et de l'Adamaoua. Dans la région du Sud-Ouest particulièrement, l'écart entre le ratio élèves-maître (REM) d'une école et la moyenne régionale atteint 92%, traduisant une forte dispersion. À titre comparatif, cet écart est estimé à 53 % dans la région de l'Ouest, ce qui reflète une répartition relativement plus homogène des enseignants formés.

Graphique 2.3 : Répartition des ratio élèves-enseignants par région



Source : Carte scolaire 2024/2025

2.3 Allocation et distribution des manuels scolaires

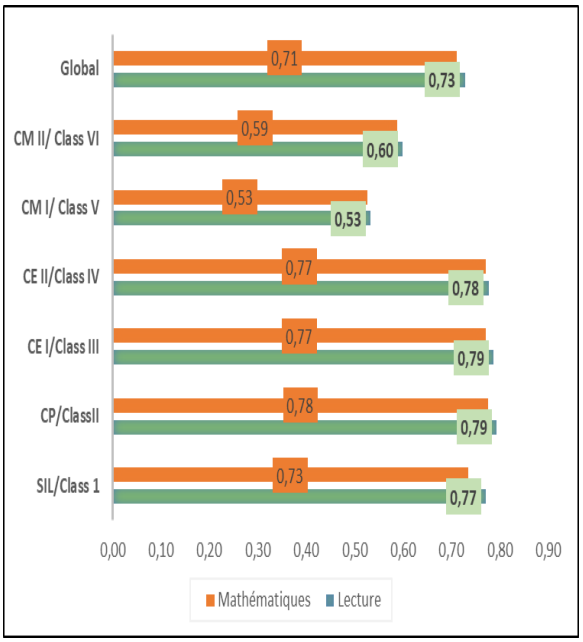
L'allocation adéquate des manuels scolaires constitue un facteur déterminant de l'amélioration de la qualité des apprentissages au primaire. La littérature montre que la disponibilité effective de manuels adaptés aux programmes officiels, associée à un usage pédagogique approprié et à une évaluation continue des pratiques éducatives, influence positivement les performances des élèves (Glewwe et al, 2009*)*. Les manuels scolaires représentent ainsi un outil central de transmission des savoirs et de réduction des disparités pédagogiques, en particulier dans les contextes marqués par des inégalités socio-économiques.

Dans cette dynamique, le Ministère de l'Éducation de Base du Cameroun a mis en œuvre, depuis 2020, une politique de distribution gratuite des manuels scolaires essentiels à travers le

Programme d'Appui à la Réforme de l'Éducation au Cameroun (PAREC), couvrant progressivement l'ensemble des classes du primaire dans les écoles publiques. Cette initiative s'inscrit dans les recommandations internationales qui soulignent le rôle des politiques d'accès équitable aux ressources éducatives dans l'amélioration de la qualité de l'enseignement et de l'équité scolaire (UNESCO, 2016 ; UNICEF, 2019). La distribution massive des manuels contribue ainsi à renforcer les conditions d'apprentissage et à garantir un accès équitable aux connaissances pour tous les élèves, indépendamment de leurs origines socio-économiques.

Au cours de l'année scolaire 2024/2025, l'analyse des données issues du recensement scolaire annuel révèle que le taux de possession des manuels scolaires demeure inférieur à la norme d'un manuel par élève, avec 73 manuels pour 100 élèves en lecture et 71 pour 100 élèves en mathématiques. Cette insuffisance est particulièrement marquée dans les classes du niveau 3, où les ratios s'établissent à 0,53 en CM1 (Class 5) et à 0,6 en CM2 (Class 6), traduisant un déficit plus prononcé comparativement aux niveaux 1 et 2. Cette situation s'explique en partie par la mise en œuvre progressive de la politique de distribution des manuels, initialement ciblée sur le niveau 1 en 2020-2021, puis étendue au niveau 2 en 2021-2022, avant d'atteindre plus récemment les classes du niveau 3 dans les deux sous-systèmes éducatifs.

Graphique 2.4 : Ratio manuels/élèves en mathématiques et en lecture

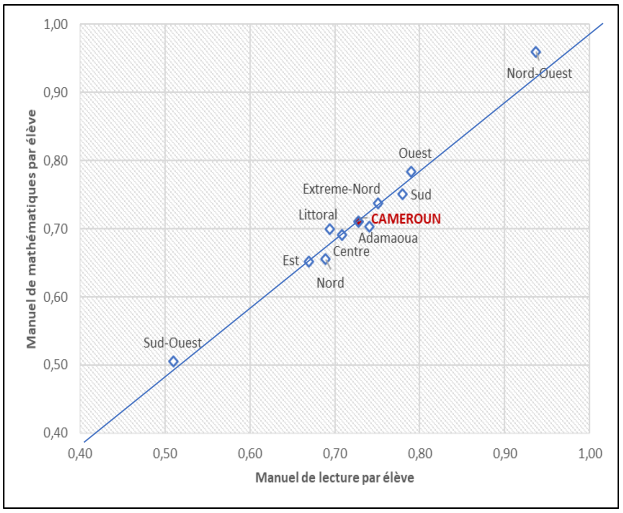


Source : Carte scolaire 2024/2025

Au-delà de la problématique de la disponibilité des manuels scolaires en quantité suffisante dans les écoles, des défis énormes demeurent notamment : les coûts de distribution toujours supérieur aux coûts d'achat, la détérioration des manuels distribués aux écoles dû à leur faible sécurisation, leur faible utilisation par les élèves et enseignants dans les salles de classe.

Pour relever ces défis, le gouvernement gagnerait à *doter plus de cantines avec cadenas pour mieux conserver et sécuriser les manuels, à sensibiliser et former les directeurs d'écoles et les enseignants à l'utilisation et gestion des manuels essentiels ; à réguler la proportion entre le coût de distribution et le coût d'achat.*

Graphique 2.5 : corrélation dans la dotation en manuels (mathématiques et lecture) par région



Source *: Carte scolaire 2024/2025*

L'analyse ci-contre met en évidence de fortes disparités régionales dans la dotation en manuels. Le graphique 2.5 montre que la dotation en manuels scolaires pour les deux matières, lecture et mathématiques, suit une tendance similaire dans huit des dix régions, avec des ratios variants entre 0,67 à 0,79 pour la lecture et les mathématiques. Les régions du Nord-Ouest (mieux dotée) et du Sud-Ouest (moins dotée), se distinguent par un écart marqué dans la possession des manuels. Ces inégalités peuvent s'expliquer par des facteurs administratifs, organisationnels et sécuritaires, tels que le manque de stockage sécurisé, la détérioration, la destruction ou le vol des manuels, accentuant ainsi les disparités régionales et limitant l'équité dans l'accès aux ressources pédagogiques.

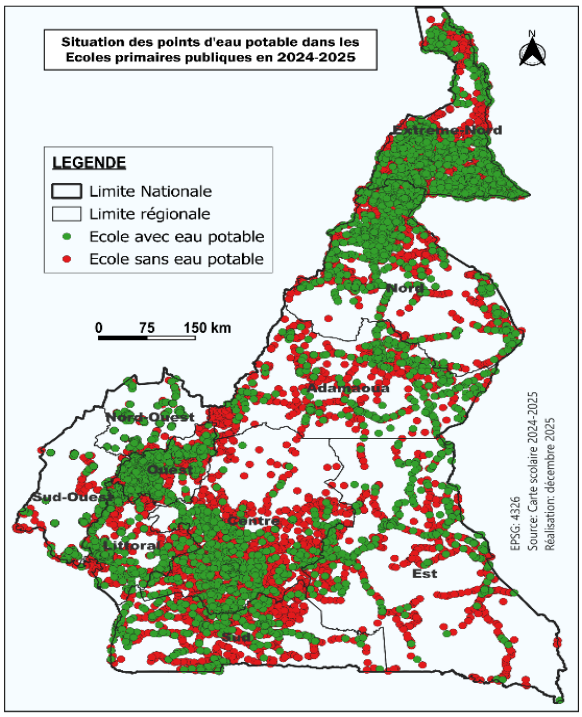
2.4 Environnement scolaire (approvisionnement en eau potable, en électricité, aux toilettes)

L'environnement scolaire pourrait se définir comme le cadre de vie, d'apprentissage et d'épanouissement de l'élève ainsi que tous les éléments qui entourent l'établissement. C'est un aspect non négligeable lié à la santé et au bien-être de celui-ci. En croisant les coordonnées GPS des écoles aux données statistique, cette section fait une analyse thématique de la disponibilité de certaines commodités (installations en eau potable, en électricité fonctionnelle, aux toilettes fonctionnelles et boites à pharmacie**)** non pas sur l'ensemble des écoles du primaire publique mais plutôt sur un échantillon de 11 543[3] écoles.

2.4.1 Approvisionnement en source d'eau potable

Le rapport publié en 2023 par l'UNESCO souligne que dans le monde, près d'une école sur quatre ne dispose pas d'un approvisionnement en eau potable et une école sur cinq ne dispose pas d'installations sanitaires élémentaires[2]. La carte ci-dessous, conçu à partir des données du recensement scolaire annuel 2024/2025, met en évidence la disponibilité des sources d'approvisionnement en eau potable dans les écoles primaires publiques. Sur l'ensemble des 11 543 écoles, 59% ont déclaré ne pas disposer d'une source d'eau potable, pourtant la littérature souligne que l'accès à l'eau est un facteur déterminant du bien-être, de la santé et de la rétention scolaire des élèves (UNICEF, 2019 ; WHO, 2024). Cette situation est particulièrement préoccupante dans les régions de l'Extrême-Nord et du Centre (16,8% chacune), ainsi que du Nord et de l'Ouest (13,0% chacune) ; elle révèle de fortes disparités territoriales.

[3] Ecoles géoréférencées et déclarées fonctionnelle lors du recensement scolaire annuel 2024-2025.

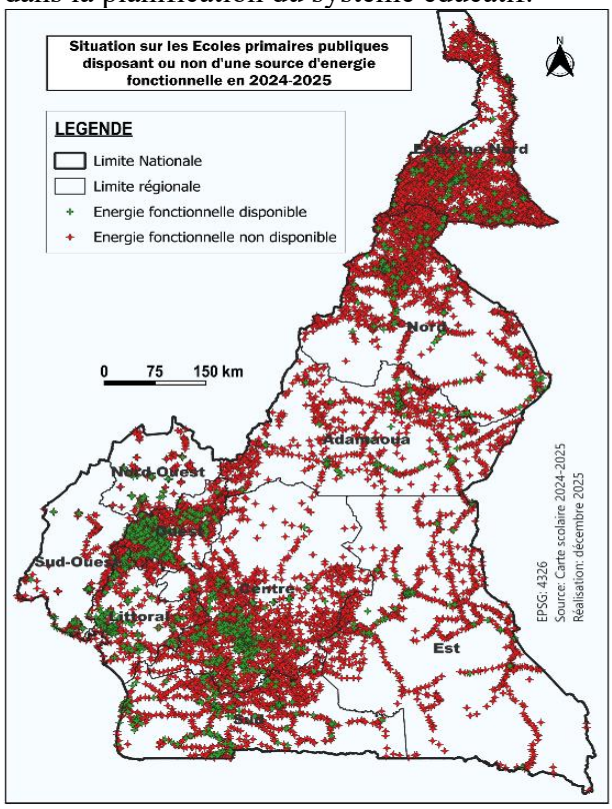


Il revient donc de renforcer les investissements dans les infrastructures d'eau et d'assainissement en milieu scolaire, en ciblant prioritairement les régions les plus déficitaires, et d'intégrer l'accès à l'eau potable comme critère essentiel de planification et de suivi des politiques éducatives.

2.5 Disponibilité en source d'énergie fonctionnelle

À l'ère de la transformation numérique de l'éducation, les apprentissages numériques occupent une place centrale dans l'amélioration de la qualité des enseignements, comme le soulignent de nombreuses études de la littérature (UNESCO, 2023 ; World Bank, 2020). Leur mise en œuvre effective suppose la disponibilité d'une source d'énergie fonctionnelle et fiable au sein des établissements scolaires. Or, les résultats de l'analyse montrent que 85,5% des écoles primaires publiques ne disposent pas d'une source d'énergie fonctionnelle, limitant ainsi l'intégration des outils numériques dans les pratiques pédagogiques. Cette situation apparaît particulièrement préoccupante dans les régions de l'Extrême-Nord (20,0%), du Nord et du Centre (14,0% chacune) ainsi que de l'Ouest (11,7%), qui concentrent les proportions les plus élevées d'écoles non électrifiées.

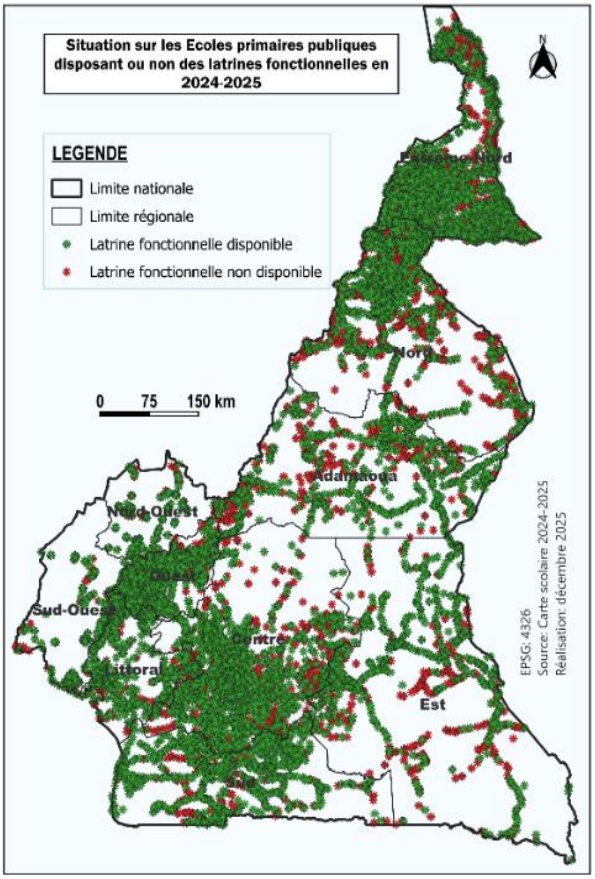
Conformément à la littérature disponible, l'absence d'énergie dans les écoles accentue les inégalités d'accès aux ressources éducatives et nuit à la qualité de l'enseignement. Il est donc recommandé de renforcer l'électrification scolaire, en privilégiant les énergies renouvelables en milieu rural, et d'intégrer l'accès à l'énergie dans la planification du système éducatif.



2.4.2 Disponibilité des latrines fonctionnelle

L'existence de latrines fonctionnelles au sein des établissements scolaires constitue un élément fondamental des conditions d'apprentissage, en particulier lorsqu'elles sont séparées selon le genre (Filles-Garçons) et le statut (élèves-enseignants), comme le recommandent de nombreuses études en matière d'hygiène et d'assainissement en milieu scolaire (UNICEF, 2019 ; WHO, 2024). La cartographie réalisée met en évidence une couverture spatiale globalement satisfaisante sur l'ensemble du territoire, avec seulement 28,0% des écoles primaires publiques déclarant ne pas disposer de latrines

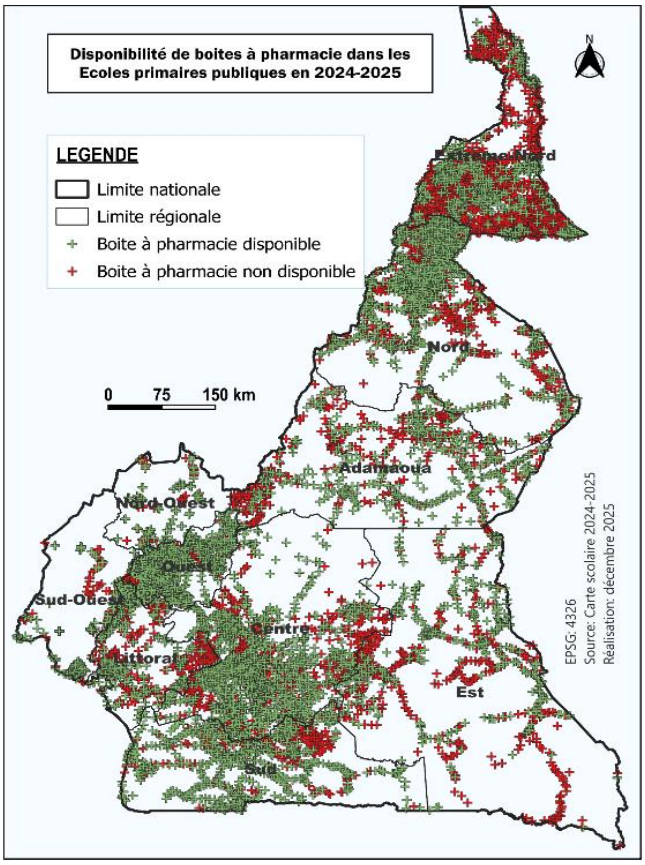
fonctionnelles. Toutefois, des disparités régionales persistent, ces établissements étant majoritairement concentrés dans les régions de l'Extrême-Nord (20,4%), du Nord (21,7%) et du Centre (15,1%), qui regroupent à elles seules 57,2% des écoles concernées.



Il est recommandé de renforcer les programmes d'assainissement scolaire, en ciblant prioritairement les régions les plus déficitaires. La construction et la réhabilitation de latrines fonctionnelles, séparées par genre et par statut, doivent être intégrées aux politiques de planification éducative. Ces actions contribueraient à améliorer l'hygiène, la santé et la rétention scolaire, notamment des filles.

2.4.3 Disponibilité d'armoires à pharmacie

L'existence d'une boîte à pharmacie équipée de produits de premiers soins dans les écoles constitue un élément clé de la sécurité et du bien-être des élèves (UNICEF, 2019 ; WHO, 2024). En 2024/2025, 40,4% des écoles primaires publiques ont déclaré ne pas disposer d'une telle boîte à pharmacie, avec une concentration plus marquée dans l'Extrême-Nord (32,1%), le Nord (13,0%), le Centre (11,0%) et l'Adamaoua (8,1%). Cette situation persiste, malgré la distribution quasi généralisée du paquet minimum aux écoles, composé de kits incluant matériel didactique, fournitures et accessoires de premiers soins, ce qui souligne un écart entre disponibilité théorique et mise en œuvre effective.



Il est nécessaire de renforcer l'équipement effectif des écoles en boîtes à pharmacie fonctionnelles et de s'assurer de la maintenance régulière des produits de premiers soins, en ciblant prioritairement les régions les plus déficitaires, afin de garantir la sécurité et le bien-être des tous les élèves.

3. Quelques initiatives et politiques éducatives en faveur de l'équité

Face à toutes ces inéquités observés, le gouvernement camerounais ne cesse de ménager ses efforts pour résorber une bonne partie des manquements observés. C'est dans ce sens que, des initiatives et politiques éducatives ont été mises en œuvre pour

réduire les inéquités dans l'accès, l'offre scolaire et la qualité des enseignements. L'on peut énumérer entre autres :

- La **Politique Nationale de l'Education Inclusive (PNEI).** Elle trouve son fondement dans les engagements du Cameroun au plan international et national, relatifs à l'accès de tous les enfants à une éducation de qualité quelle que soit leur situation ;
- Le **Guide d'Exercice des Compétences Transférées aux Collectivités Territoriales Décentralisées dans le Sous-Secteur Education de Base** est un outil qui vise l'harmonisation des plans types et l'amélioration de la gestion à cet égard. Il présente le cadre juridique des plans types et devis estimatifs et quantitatifs ;
- Le **Programme d'Appui à la Professionnalisation du Métier de l'Enseignant au Cameroun (PAPMEC)** qui vise à transformer le système éducatif par le développement des compétences des enseignants, avec un accent sur la modernisation de la formation et l'amélioration de la qualité de l'enseignement ;
- **Projet d'Appui à l'Éducation de Base au Cameroun (PAEBC)**, aligné sur la Stratégie Sectorielle de l'Éducation et de la Formation 2023-2030 et sur les Objectifs de Développement Durable, le PAEBC se veut une réponse concrète aux défis persistants du secteur : déficit d'infrastructures, inégalités territoriales, qualité des apprentissages et gouvernance éducative. Il vise à améliorer durablement l'accès et la qualité de l'enseignement primaire dans les zones les plus vulnérables du pays, notamment dans les régions du Centre, du Littoral, de l'Est, d'Adamaoua, du Nord, de l'Extrême-Nord et du Sud ;
- La **Politique des TIC et Cadre Stratégique pour l'Education de Base au**
- **Cameroun** dont l'objectif est de s'assurer que les TIC sont efficacement intégrées dans le sous-secteur de l'éducation de base afin d'atteindre les objectifs définis dans la SSEF. C'est dans cette dynamique que s'inscrit la récente dotation de kits (des tablettes, des ordinateurs, des serveurs Raspberry, des vidéoprojecteurs et écrans) à 33 écoles primaires publiques par la Fondation Orange Cameroun dans le cadre de son programme « ***École Numérique*** ». L'objectif du programme est de favoriser l'inclusion numérique, moderniser les pratiques pédagogiques et rendre l'école plus inclusive ;
- La **Politique du manuel scolaire** à travers le Programme d'Appui à la Réforme de l'Éducation au Cameroun (PAREC), visant à vise à rendre le manuel scolaire accessible et disponible à tous les élèves du primaire. De manière pratique, elle vise à distribuer gratuitement les trois manuels essentiels (mathématiques, français, anglais) pour le sous-système francophone et (Mathematics, English, and French) pour le sous-système anglophone ; aux élèves.

5.1 Recommandations

Au terme de cet analyse et sur la base des données utilisées, les recommandations suivantes ont été formulées :

Axe stratégique	Recommandation	Moyens de mise en œuvre	Responsables
Renforcement de l'équité territoriale	Redéployer les enseignants vers les régions déficitaires et instaurer des incitations ciblées	Dispositif national de répartition basé sur le REM et zones ZEP, primes, logement, accompagnement professionnel.	▪ Direction des Ressources Humaines/MINEDUB ▪ Cellule de la Planification/MINEDUB
Optimisation de l'allocation et formations des enseignants	Planifier les effectifs en fonction des besoins réels et des disparités inter et intrarégionales	Utilisation systématique d'outils statistiques (Annuaires statistiques, Rapport d'Analyse), redéploiement et recrutement guidé par les données.	▪ Direction des Ressources Humaines/MINEDUB ▪ Cellule de la Planification/MINEDUB ▪ Inspection Générale des Enseignements /MINEDUB ▪ PAREC
	Renforcer la formation initiale et continue, suivi des compétences	Programmes de formation ciblés, certification et suivi des enseignants, mentoring.	
Renforcement de l'accessibilité aux manuels scolaires, Optimisation dans la planification et distribution	Assurer la disponibilité d'un manuel par élève, en priorisant les classes CM1 et CM2 les plus déficitaires	Identifier les établissements sous-dotés via le recensement scolaire et organiser une distribution ciblée	▪ Direction des Ressources Humaines/MINEDUB ▪ Cellule de la Planification/MINEDUB ▪ PAREC ▪ Chef d'établissement
	Ajuster la distribution annuelle en fonction des besoins réels par niveau et établissement	Utiliser les données du recensement scolaire pour planifier la répartition et suivre les stocks	
Approvisionnement en eau potable	Renforcer l'accès à l'eau potable dans les écoles, en ciblant prioritairement les régions les plus déficitaires (Extrême-Nord, Centre, Nord, Ouest)	Construction de points d'eau (puits, forages, robinets), maintenance régulière des installations, intégration de l'accès à l'eau dans la planification scolaire	▪ Directeur de la Santé, du Sport et des Activités Post et Péri Scolaires (DSSAPPS)/MINEDUB ▪ Planification/MINEDUB ▪ Partenaires Techniques et Financiers (PTFs)
Disponibilité en énergie fonctionnelle	Électrifier les écoles primaires publiques, en privilégiant les énergies renouvelables pour les zones rurales	Installation de panneaux solaires, raccordement au réseau électrique, suivi et maintenance des installations	▪ Planification/MINEDUB ▪ Partenaires Techniques et Financiers (PTFs)
Disponibilité de latrines fonctionnelles	Accroître le nombre de latrines fonctionnelles, séparées par genre et par statut (élèves/enseignants), dans les écoles les plus déficitaires	Construction et réhabilitation de latrines, campagnes de sensibilisation à l'hygiène, suivi de l'entretien régulier	▪ DSAPPS/MINEDUB ▪ Cellule de la Planification/MINEDUB ▪ PTFs
Disponibilité d'armoires à pharmacie	Fournir et maintenir des boîtes à pharmacie fonctionnelles dans toutes les écoles, avec suivi des stocks	Distribution de kits de premiers soins, formation du personnel scolaire à leur utilisation et maintenance, suivi régulier des stocks	▪ DSAPPS/MINEDUB ▪ DRFM/MINEDUB ▪ Cellule de la Planification/MINEDUB ▪ Partenaires Techniques et Financiers (PTFs)

Gouvernance et promotion dans l'utilisation des données	Fiabiliser les données et intégrer l'analyse dans la prise de décision	Modernisation des systèmes d'information, collecte et analyse régulière des données désagrégées	▪ Cellule de la Planification/MINEDUB ▪ Institut National de la Statistique (INS)

Conclusion

L'éducation primaire constitue la base du développement humain et un levier majeur pour la transformation socio-économique au Cameroun. Malgré les progrès réalisés, de fortes disparités territoriales et socio-économiques persistent. Elles affectent la disponibilité de dispositifs de fourniture d'eau, d'accès à l'énergie, aux latrines, aux manuels scolaires et un nombre insuffisant d'enseignants qualifiés, en particulier dans les zones d'éducation prioritaire et pour les enfants vulnérables. L'analyse révèle que qualité et équité sont indissociables : l'amélioration des infrastructures et la disponibilité des ressources pédagogiques doit être accompagnée d'une augmentation quantitative associée à une répartition équitable des enseignants qualifiés et des matériels afin de garantir un accès inclusif et efficace à l'éducation. Ces mesures ciblées, intégrées dans la planification stratégique nationale, sont essentielles pour réduire les inégalités et atteindre les ambitions de la SND30 et des ODD4.

Références bibliographiques

GLEWWE Paul, KREMER Michael, MOULIN Sylvie, 2009, « Many children left behind? Textbooks and test scores in Kenya », *American Economic Journal : Applied Economics*, Vol. 1, No. 1, p. 112–135.

KANA Collins Etienne, 2018, « L'inadéquation entre l'offre et la demande d'éducation au Nord Cameroun : le cas du Département du Logone-et-Chari », *Éducation et socialisation, Journal of Geographic Information System*, Vol. 14, No. 3.

MINEDUB, 2025, *Annuaire Statistique du Ministère de l'éducation de base et son Rapport d'analyse 2024/2025*, Yaoundé, MINEDUB.

UNESCO et Équipe spéciale internationale sur les enseignants pour Éducation 2030, 2024, *Rapport mondial sur les enseignants : remédier aux pénuries d'enseignants et transformer la profession,* Paris, UNESCO.

UNESCO, 2024, *Rapport mondial de suivi sur l'éducation 2023 : Les technologies dans l'éducation – Qui est aux commandes ?* Paris, UNESCO.

UNESCO, 2023, *Ready to learn and thrive: school health and nutrition around the world; highlights,*

UNESCO, 2022, *UIS Glossary for Education*, Montréal, UNESCO Institute for Statistics.

UNESCO Institute for Statistics, 2019, *SDG 4 Indicators Metadata: Indicator 4.c.1 – Proportion of teachers with the minimum required qualifications*, Montréal, UNESCO Institute for Statistics.

UNESCO, 2016, *Global education monitoring report 2016: Education for people and planet – Creating sustainable futures for all*. Paris : UNESCO.

UNICEF, 2019, *Every child learns: UNICEF education strategy 2019–2030,* New York: United Nations Children's Fund.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (WHO), 2024, *Ligne directrice de l'OMS relative aux services de santé scolaires (version française),* Chaire UNESCO Éducation et Santé.

World Bank, 2020, *Reimagining Human Connections : Technology and Innovation in Education at the World Bank,* Washington, DC, World Bank.

En quoi consiste un enseignant qualifié ? | Équipe spéciale sur les enseignants, consulté le 05 février 2026.

Santé et nutrition scolaires | UNESCO , consulté le 05 février 2026.

LABORATOIRE DE RECHERCHE EN SCIENCE DE L'ÉDUCATION

École Normale Supérieure

LAKISA est une revue spécialisée en sciences de l'éducation. C'est une revue indexée, semestrielle, à comité scientifique et de lecture international. *LAKISA* est hébergée au sein du Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED) de l'École Normale Supérieure de l'Université Marien Ngouabi (Congo). Elle a pour objectif de promouvoir la Recherche en Éducation à travers la diffusion des savoirs dans ce domaine de la recherche. La revue publie des articles originaux dans le domaine des sciences de l'éducation (didactique des disciplines, sociologie de l'éducation, psychologie des apprentissages, histoire de l'éducation, philosophie de l'éducation…). Les langues de publication sont le français et l'anglais. La revue publie également, en exclusivité, les résultats des journées et colloques scientifiques dans les mêmes domaines.

Les auteurs qui soumettent des articles dans la revue *LAKISA* sont tenus de respecter les principes et normes éditoriales CAMES de présentation d'un article en Lettres et Sciences Humaines (NORCAMES/ LSH) ainsi que la typographie propre à la revue.

L'ensemble des articles publiés dans la revue LAKISA sont en libre accès sur le site internet de la revue. Cependant, les opinions défendues dans les articles n'engagent que leurs auteurs. Elles ne sauraient être imputées aux institutions auxquelles ils appartiennent ou qui ont financé leurs travaux. Les auteurs garantissent que leurs articles ne contiennent rien qui porte atteinte aux bonnes mœurs.

Laboratoire de Recherche en Sciences de l'Éducation (LARSCED)
École Normale Supérieure (ENS)
Université Marien Ngouabi (UMNG)
1 avenue des premières jeux africains (Brazzaville- Congo)
Éditeur : LARSCED
https://doi.org/10.55595/LAKISA
www.lakisa.larsced.cg
revue.lakisa@larsced.cg
revue.lakisa@umng.cg
BP : 237, Brazzaville-Congo