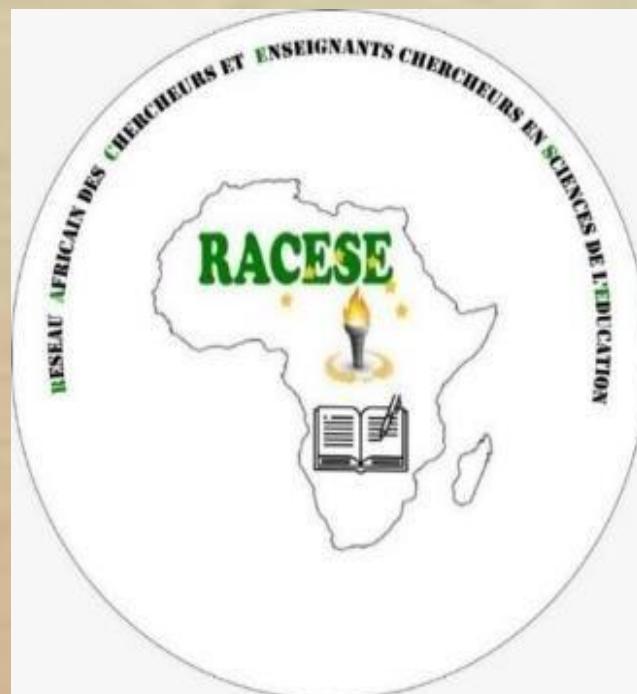


**Revue Africaine des Sciences de l'Education et de la Formation (RASEF)**

**Revue semestrielle publiée par le Réseau Africain des Chercheurs et Enseignants-Chercheurs en Sciences de l'Éducation (RACESE)**



*N°07 – DECEMBRE 2025*

ISSN 2756-7370 (Imprimé)  
ISSN 2756-7575 (En ligne)

01 BP 1479 Ouaga 01  
Email : [revueracese@gmail.com](mailto:revueracese@gmail.com)

Numéro du dépôt légal : 22-559 du 20 Janvier 2026



## RASEF N° 7, Décembre 2025

---

ISSN 2756-7370 (Imprimé)  
ISSN 2756-7575 (En ligne)

---

Site web et Indexation internationale



<http://esjindex.org/index.php>

<http://esjindex.org/search.php?id=6997>



<https://reseau-mirabel.info/>

[http://www.revue-rasef.org/accueil\\_026.htm](http://www.revue-rasef.org/accueil_026.htm)

---

**Revue semestrielle publiée par le Réseau Africain des  
Chercheurs et Enseignants-Chercheurs en  
Sciences de l'Éducation (RACESE)**

---

**Domiciliée à l'École Normale Supérieure,  
Burkina Faso**

---

**01 BP 1479 Ouaga 01  
Site: [www.revue-rasef.org](http://www.revue-rasef.org)  
Email: [revueracese@gmail.com](mailto:revueracese@gmail.com)**

---

**Numéro du dépôt légal : 22-559 du 20 Janvier 2026**



## DIRECTION DE LA REVUE

### **Directeur de Publication**

KYELEM Mathias, Maitre de Conférences en didactique des sciences, ENS/Burkina Faso,  
**Directeur de Publication Adjoint**

THIAM Ousseynou, Maitre de Conférences en sciences de l'éducation, FASTEF/ Université Cheikh Anta DIOP/Sénégal,

### **Directeur de la revue**

BITEYE Babacar, Maitre-assistant en sciences de l'éducation, FASTEF/Université Cheikh Anta DIOP/Sénégal,

### **Directeur Adjoint de la revue**

KOUAWO Achille, Maitre de conférences en sciences de l'éducation, Université de Lomé/Togo,

### **Rédacteur en chef**

POUDIOUGO Wendkuuni Désiré, Maître de recherche en sciences de l'éducation, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST/Burkina Faso,

### **Rédacteur en chef adjoint**

DEMBA Jean Jacques, Maître de Conférences en sciences de l'éducation, École Normale Supérieure de Libreville/Gabon,

### **Responsable d'édition numérique**

DIAGNE Baba Dièye, Maître assistant en sciences de l'éducation, Université Cheikh Anta DIOP/Sénégal,

## ASSISTANTS A LA REDACTION

YAGO Iphigénie, Maître assistant en Sciences de l'éducation, École Normale Supérieure/Burkina Faso,

PEKPELI Toyi, Docteur en Sciences de l'éducation, Université de Lomé/Togo.

## COMITÉ SCIENTIFIQUE

PARÉ/KABORÉ Afsata, Professeure titulaire en sciences de l'éducation, École Normale Supérieure (Burkina Faso),

KOUDOU Opadou, Professeur Titulaire de Psychologie, École Normale Supérieure d'Abidjan

NEBOUT ARKHURST Patricia, Professeure titulaire en didactique des disciplines, École Normale Supérieure (Côte d'Ivoire),

BATIONO Jean-Claude, Professeur Titulaire de didactique des langues Africaines et germanophone, École Normale Supérieure (Burkina Faso),

AKAKPO-NUMANDO Séna Yawo, Professeur Titulaire en Sciences de l'éducation, Université de Lomé (Togo),



BABA MOUSSA Abdel Rahamane, Professeur Titulaire en sciences de l'éducation, Université d'Abomey-Calavi (Bénin),

TRAORÉ Kalifa, Professeur titulaire en didactique des mathématiques, École Normale Supérieure (Burkina Faso),

SOKHNA Moustapha, Professeur Titulaire en didactique des mathématiques, FASTEF Université Cheikh Anta DIOP de Dakar (Sénégal),

COMPAORE Maxime, Directeur de recherche en histoire de l'éducation, CNRST (Burkina Faso),

FERREIRA-MEYERS Karen, Professeure Titulaire en linguistique, Université of Eswatini en Eswatini (Afrique australe),

KONKOBO/KABORÉ Madeleine, Directrice de recherche en sociologie de l'éducation, CNRST (Burkina Faso),

PARI Paboussoum, Professeur Titulaire de Psychologie de l'éducation, Université de Lomé, (Togo),

BALDE Djéneba, Professeure Titulaire en administration scolaire, Institut Supérieur des Sciences de l'éducation, (Guinée),

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

SY Harouna, Professeur Titulaire en sociologie de l'éducation, FASTEF, Université Cheikh Anta DIOP de Dakar (Sénégal),

TCHABLE Boussanlègue, Professeur Titulaire en Psychologie de l'Éducation, Université de Kara (Togo),

DIALLO Mamadou Cellou, Professeur Titulaire en évaluation des programmes scolaires, Institut supérieur des sciences de l'éducation (Guinée),

ACKOUDOU NGUESSAN Kouamé, Professeur titulaire en didactique des disciplines, École Normale Supérieure (Côte d'Ivoire),

KYELEM Mathias, Maître de conférences en didactique des sciences, École Normale supérieure de Koudougou (Burkina Faso),

KOUAWO Achilles, Maître de conférences en sciences de l'éducation, Université de Lomé (Togo),

THIAM Ousseynou, Maître de conférences en sciences de l'éducation, FASTEF Université Cheikh Anta Diop de Dakar (Sénégal),

DIEDHIOU Serigne Ben Moustapha, PhD, Professeur en éducation et en pédagogie (UQÀM).

PAMBOU Jean-Aimé, Maître de conférences en sciences de l'éducation, École Normale Supérieure, Libreville, (Gabon),

QUENTIN Franck de Mongaryas, Maître de conférences en Sciences de l'éducation, École Normale Supérieure, Libreville, (Gabon),



BETOKO Ambassa Marie-Thérèse, Maître de conférences en littérature francophone, École Normale Supérieure de Yaoundé (Cameroun),

ASSEMBE ELA Charles Philippe, Maître de Conférences CAMES, Esthétique, philosophie de l'art et de Culture, École Normale Supérieure, (Gabon),

BONANE Rodrigue Paulin, Maître de recherche en philosophie de l'éducation, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST/(Burkina Faso),

CONGO Aoua Carole épouse BAMBARA, Maître de recherche en Linguistique, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso),

HOUEDENOU Florentine Adjouavi, Maître de Conférences en Sciences de l'Éducation, Université d'Abomey-Calavi (Bénin),

NAPPORN Clarisse, Maître de Conférences en Sciences de l'Éducation, Université d'Abomey-Calavi (Bénin),

DIOP Papa Mamour, Maître de Conférences en didactique de la langue et de la littérature espagnole, FASTEF, Université Cheikh Anta DIOP de Dakar (Sénégal),

AMOUZOU-GLIKPA Amevor, Maître de Conférences, Sociologie de l'éducation, Université de Lomé (Togo),

AKOUETE HOUNSINOU Florentine, Maître de Recherches en Sciences de l'Éducation, Centre béninois de la recherche scientifique et de l'innovation (Bénin),

BAWA Ibn Habib, Maître de Conférences en Psychologie de l'Éducation, Université de Lomé (Togo),

SEKA YAPI, Maître de conférences en psychologie de l'éducation, École Normale Supérieure (Côte d'Ivoire),

ABBY-MBOUA Parfait, maître de conférences en didactique des mathématiques, École Normale Supérieure (Côte d'Ivoire),

BAYAMA Claude-Marie, Maître de conférences en philosophie de l'éducation, École Normale Supérieure, (Burkina Faso),

ZERBO Roger, Maître de recherche en Anthropologie, INSS/CNRST (Burkina Faso).

BEOGO Joseph, Maître de conférences en sciences de l'éducation, École Normale Supérieure, (Burkina Faso),

SOMDA Minimalo Alice épouse SOME, Maître de conférences en philosophie politique et morale, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso),

TONYEME Bilakani, Maître de Conférences en Sciences de l'Éducation, Université de Lomé

TOURÉ Ya Eveline épouse JOHNSON, Maître de conférences en Psychosociologie, École Normale Supérieure d'Abidjan (Côte d'Ivoire),

POUDIOUGO Wendkuuni Désiré, Maître de Recherche en Sciences de l'Education, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso),

NIYA Gninneyo Sylvestre-Pierre, Maître de Conférence en Sciences de l'Education, École Normale Supérieure/Burkina Faso,



BARRO Missa, Maître de Conférences en Sciences de l'Education, École Normale Supérieure, Burkina Faso,

SAWADOGO Timbila, Maître de Conférences en Sciences de l'Education, École Normale Supérieure, Burkina Faso,

DOUAMBA Jean-Pierre, Maître de Conférences en Sciences de l'Education, École Normale Supérieure, Burkina Faso.

#### **COMITÉ DE LECTURE**

ABBY-MBOUA Parfait, École Normale Supérieure, Côte d'Ivoire,

AMOUZOU-GLIKPA Amevor, Université de Lomé/Togo,

ATTA Kouadio Yeboua Germain, École Normale Supérieure (ENS) d'Abidjan, Côte d'Ivoire ;

BARRO Missa, École Normale Supérieure, Burkina Faso,

BAWA Ibn Habib, Université de Lomé, Togo,

BAYAMA Claude-Marie, École Normale Supérieure, Côte d'Ivoire,

BETOKO Ambassa, École Normale Supérieure de Yaoundé/Cameroun,

BITEYE Babacar, FASTEF, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal,

BITO Kossi, Université de Lomé/Togo,

BONANE Rodrigue Paulin, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso,

COULIBALY/BARRO Félicité, École Normale Supérieure, Burkina Faso,

DEMBA Jean Jacques, École Normale Supérieure, Libreville, Gabon,

DIABOUGA Yombo Paul, École Normale Supérieure, Burkina Faso,

DIAGNE, Baba DIEYE, ENSTP, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal,

DIALLO Mamadou Thierno, Institut Supérieur des sciences de l'éducation, Guinée,

DIEDHIOU Serigne Ben Moustapha, Département d'éducation et pédagogie (UQÀM), Canada,

DOUAMBA Jean-Pierre, École Normale Supérieure, Burkina Faso,

EDI Armand Joseph, Institut National de Jeunesse et des Sports (INJS) d'Abidjan, Côte d'Ivoire,

ESSONO EBANG Mireille, École Normale Supérieure de Libreville, Gabon,

GOUDENON Martine Epse BLEY, Institut National de Jeunesse et des Sports (INJS) d'Abidjan, Côte d'Ivoire,

GUEDELA Oumar, École Normale Supérieure de l'Université de Maroua/Cameroun,

GUIRE Inoussa, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST/Burkina Faso,

HONVO Camille, Institut National Supérieur des Arts et de l'Action Culturelle (INSAAC) d'Abidjan, Côte d'Ivoire,

KOUAWO Achilles, Université de Lomé, Togo,



MBAZOGUE-OWONO Liliane, École Normale Supérieure, Libreville, Gabon,  
MOUSSAVOU Raymonde, École Normale Supérieure, Libreville/Gabon,  
NAO Aklesso, Institut Supérieur Don Bosco/Lomé, Togo,  
NDONG SIMA Gabin, École Normale Supérieure, Libreville, Gabon,  
NEBIE Alexis, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso,  
NIANG, Amadou Yoro, FASTEF, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal,  
NIYA Gninneyo Sylvestre-Pierre, École Normale Supérieure/Burkina Faso,  
OUEDRAOGO P. Salfo, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso,  
POUDIOUGO Wendkuuni Désiré, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso),  
SAMANDOULGOU Serge, CNRST, Burkina Faso,  
SANOGO Mamadou, Institut de Formation et Recherche Interdisciplinaires en Sciences de la Santé et de l'Éducation, Burkina Faso,  
SAWADOGO Timbila, École Normale Supérieure (Burkina Faso),  
SEKA YAPI, École Normale Supérieure, Côte d'Ivoire,  
SIDIBÉ Moctar, École Normale d'Enseignement Technique et Professionnel ENETP, Mali,  
SOMDA Minimalo Alice épouse SOME, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso,  
SOMÉ Alice, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso,  
TCHAGNAOU Akimou, Université de Zinder, Niger,  
THIAM Ousseynou, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal,  
TONYEME Bilakani, Université de Lomé, Togo,  
TRAORÉ Ibrahima, Université de Bamako, Mali,  
YOGO Evariste Magloire, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso,  
ZERBO Roger, CNRST/INSS, Burkina Faso.

#### **COMITÉ DE RÉDACTION**

ATTA Kouadio Yeboua Germain, École Normale Supérieure (ENS) d'Abidjan, Côte d'Ivoire,  
BALDE Salif, Université Cheik Anta Diop, Sénégal,  
BITEYE Babacar, Université Cheikh Anta Diop de Dakar/Sénégal,  
BONANÉ Rodrigue Paulin, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso,  
COULIBALY/BARRO Félicité, École Normale Supérieure, Burkina Faso,  
DIABOUGA Yombo Paul, École Normale Supérieure, Burkina Faso,  
DIEDHIOU Serigne Ben Moustapha, Département d'éducation et pédagogie (UQÀM), Canada,



DOUAMBA Jean-Pierre, École Normale Supérieure, Burkina Faso,  
ESSONO ÉBANG Mireille, École Normale Supérieure de Libreville, Gabon,  
FAYE Émanuel Magou, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal,  
GOUDENON Martine Epse BLEY, Institut National de Jeunesse et des Sports (INJS) d'Abidjan, Côte d'Ivoire,  
KOUAWO Achille, Université de Lomé, Togo,  
NAO Aklesso, Institut Supérieur Don Bosco/Lomé, Togo,  
NEBIE Alexis, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso,  
NIYA Gninneyo Sylvestre-Pierre, École Normale Supérieure, Burkina Faso,  
OUEDRAOGO P. Salfo, Université Joseph Ki-Zerbo, Burkina Faso,  
POUDIOUGO Wendkuuni Désiré, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST (Burkina Faso),  
SAMANDOULGOU Serge, Institut des Sciences des Sociétés/CNRST, Burkina Faso,  
SAWADOGO Timbila, École Normale Supérieure, Burkina Faso,  
TCHAGNAOU Akimou, Université de Zinder, Niger,  
THIAM Ousseynou, Université Cheikh Anta Diop de Dakar/Sénégal,  
TRAORE Ibrahima, Université de Bamako, Mali,  
YABOURI Namiyaté, Université de Lomé, Togo.

**ASSISTANTES**

DIOUF Salimata,  
THIAM Ndèye Fatou.



## Table des matières

<i>Editorial</i> .....	11
<i>Amadou Yoro NIANG</i> .....	11
Partie 1 : Pratiques et perceptions en enseignement-apprentissage.....	13
<i>Perceptions et pratique des enseignants de mathématiques : l'exemple de quelques lycées publics de Bamako</i> .....	1
Yaya TRAORE, Mahamadou Lamine DIAKITE, Abdramane KONE .....	1
<i>Encadrement de mémoires dans le contexte universitaire malien : quelles perceptions du côté des apprentis-chercheurs ?</i> .....	16
Salifou KONE.....	16
<i>Planification/gestion de l'éducation au Burkina Faso : SimuED, un modèle de simulation à adopter ?</i> ....	28
Yacouba Augustin SAVADOGO, Bernadin P. OUEDRAOGO, François SAWADOGO .....	28
<i>Les contraintes psychosociales d'encadrement pédagogique dans les établissements d'enseignements post-primaire et secondaire dans la région du Centre au Burkina Faso</i> .....	45
François TIENDREBEOGO.....	45
<i>Influence de la motivation sur la performance académique des étudiants de première année d'architecture d'Abidjan</i> .....	60
Paul Blanchard AKE, Kouakou Bruno KANGA.....	60
<i>Auto-exclusion au cours d'EPS : attitudes enseignantes face aux collégiennes des églises de réveil</i> .....	69
BAKINGU BAKIBANGOU Yvette, NDONGO Nathalie .....	69
Partie 2 : Former, enseigner autrement.....	82
<i>Trente (30) jours d'enseignement-apprentissage en Didactique des disciplines pour former des enseignants : Quel impact sur les pratiques pédagogiques ?</i> .....	83
Natié COULIBALY, Ibrahima TRAORÉ, Yacouba LOUGUÉ .....	83
<i>Effets de l'alphabétisation des adultes selon la formule Reflect sur leur vécu économique au Burkina Faso</i> .....	96
Harouna DERRA, Ya Eveline TOURÉ/JOHNSON, François SAWADOGO .....	96
<i>Enseigner les sciences de la vie et de la terre de manière contextualisée : une préoccupation didactique au Gabon</i> .....	105
Raymonde MOUSSAVOU .....	105
<i>Perceptions d'étudiants en licence 3 d'anglais sur les effets d'une pédagogie numérique sur l'amélioration de leurs compétences scripturales</i> .....	121
Papa Meïssa COULIBALY, Papa Mamour DIOP .....	121
<i>TIC et didactique en contexte de crise sécuritaire : opportunités et défis pour le système éducatif burkinabè</i> .....	140
Aoua Carole CONGO.....	140
Partie 3 : Education, langues et société .....	156



<i>Education à la santé à l'école au Congo : entre manque de ressources et adaptation contextuelle .....</i>	157
Laure Stella GHOMA LINGUSSI, Guy MOUSSAVOU.....	157
<i>Influence du milieu familial sur les comportements frauduleux des élèves lors des examens du BEPC et du bac à Abidjan .....</i>	167
N'guessan Williams KOFFI, Tanoh épouse N'DIAMOI KOUAME, Aya Michèle KOFFI .....	167
<i>Techniques de questionnement dans l'élaboration des épreuves de composition dans l'apprentissage du français langue étrangère : cas des apprenants angolais du second cycle de secondaire.....</i>	179
Lumingu FUAKADIO .....	179
<i>Compétences émotionnelles et développement des capacités d'adaptation sociale chez des adolescents extrême-nord camerounais déplacés à l'Est à la suite des inondations.....</i>	193
Yannick TAMO FOGUE et Valère NKELZOK KOMTSINDI.....	193
<i>Type d'établissement, conditions socioéconomiques et détresse psychologique chez les enseignants du primaire d'Abidjan .....</i>	211
Konan Léon KOUAME, Kouakou Bruno KANGA, Hassan Guy Roger TIEFFI .....	211
<i>Facteurs sociaux associés à la consommation de drogues chez les élèves de l'arrondissement de Garoua 1<sup>ère</sup> région du nord-Cameroun : Cas du Lycée de Ouro-Hourso et du Collège Moderne de la Bénoué .....</i>	229
Vanessa KUETE MOUAFO, Christian EYOUUM, Charles TCHOUATA FOUDJIO, Clovis KUETCHE SINGHE ...	229
Partie 4 : Performance scolaire, inclusion et transformation éducative .....	245
<i>Justice procédurale, déviance constructive et leadership éthique : leviers de transformation du système éducatif camerounais .....</i>	246
Mireille Michée MVEME OLOUGOU .....	246
<i>Initiation à la philosophie dès l'enfance par l'image : un dispositif didactique pour le développement de la pensée réflexive au service d'une citoyenneté active au Cameroun .....</i>	260
Pierre Bény WAGNI, Edwige CHIROUTER , Renée Solange NKECK BIDIAS .....	260
<i>La professionnalisation de l'enseignement supérieur : un moteur stratégique pour le développement durable des collectivités territoriales décentralisées.....</i>	278
<i>Perceptions de l'évaluation et leur influence sur l'engagement à l'apprentissage : cas des élèves de l'enseignement secondaire général de la Direction Régionale de l'Education Nationale et de l'Alphabétisation (DRENA) 2 d'Abidjan .....</i>	288
FLODO Kouassi Athanase, TANON Eben-Ezer Kouamé .....	288
<i>Analyse théorique du concept de l'éducation inclusive : perspectives et limites .....</i>	307
Nomansou Serge BAH, Kobena Séverin GBOKO .....	307
<i>Durée de prise en charge, niveau d'attention et performances scolaires des enfants déficients intellectuels du Centre d'Action Medico Psychosociale de l'Enfant (CAMPSE) d'Abidjan .....</i>	319
Ossei KOUAKOU .....	319



***Editorial***  
***Amadou Yoro NIANG<sup>1</sup>***

Le numéro 7 de la *Revue Africaine des Sciences de l'Éducation et de la Formation (RASEF)* s'inscrit dans une dynamique scientifique particulièrement riche, témoignant de la vitalité de la recherche en sciences de l'éducation en Afrique. Les vingt-huit contributions réunies dans ce numéro, portées par des chercheurs issus de divers pays africains (Mali, Burkina Faso, Niger, Sénégal, Cameroun, Côte d'Ivoire, Gabon, Tchad, Congo, Angola), offrent une lecture plurielle et approfondie des défis, mutations et perspectives des systèmes éducatifs africains contemporains.

Plusieurs articles mettent en lumière les pratiques pédagogiques et les conditions d'enseignement dans les disciplines scolaires. Ainsi, Dr Yaya Traoré, Mahamadou Lamine Diakité et Dr Abdramane Koné analysent les perceptions et pratiques des enseignants de mathématiques dans les lycées publics de Bamako, soulignant le rôle déterminant des matériels didactiques dans l'efficacité de l'enseignement-apprentissage. Moussavou Raymonde interroge la contextualisation de l'enseignement des SVT au Gabon comme exigence didactique encore insuffisamment institutionnalisée. Les travaux de Fuakadio Lumingu, consacrés aux techniques de questionnement en Français Langue Étrangère chez les apprenants angolais, et ceux de Wagni Pierre Bény, Chirouter Edwige et Nkeck Bidias Renée sur l'initiation à la philosophie dès l'enfance au Cameroun, illustrent également la nécessité de renouveler les approches didactiques pour favoriser la pensée réflexive et la compétence communicative.

Les enjeux de la formation des enseignants et de l'encadrement académique occupent une place centrale dans ce numéro. Kone Salifou met en évidence les limites institutionnelles et relationnelles de l'encadrement des mémoires de Master dans les universités maliennes, tandis que Natié Coulibaly, Dr Ibrahima Traoré et Yacouba Lougué évaluent l'impact d'une formation courte en didactique des disciplines sur les pratiques pédagogiques des enseignants au Mali. Dans le même ordre d'idées, Tiendrebeogo François analyse les contraintes psychosociales de l'encadrement pédagogique dans les établissements post-primaire et secondaire du Burkina Faso, révélant leur influence négative sur la qualité de l'accompagnement des enseignants.

D'autres contributions s'intéressent aux dimensions psychosociales, motivationnelles et comportementales des acteurs de l'éducation mais aussi des technologies numériques. Les travaux de Konan Léon Kouamé, Kouakou Bruno Kanga et Hassan Guy Roger Tieffi mettent en évidence la détresse psychologique des instituteurs à Abidjan, en lien avec le type d'établissement et les conditions socio-économiques. Paul Blanchard Aké et Kouakou Bruno Kanga montrent, quant à eux, que la motivation intrinsèque constitue un facteur clé de la performance académique des étudiants en architecture. Les études de Koffi N'Guessan Williams, N'Diamoi Tanoh épouse Kouamé et Koffi Aya Michèle Edith sur la fraude scolaire à Abidjan, ainsi que celles de Kuete Mouafou Vanessa et ses collègues sur la consommation de substances psychoactives chez les élèves de Garoua, rappellent l'influence déterminante du milieu familial, social et relationnel sur les comportements scolaires. La contribution de CONGO Aoua Carole examine les défis de la problématique de l'adoption d'outils d'enseignements et d'apprentissages numériques dans le système éducatif burkinabè.

Le numéro aborde également des problématiques structurelles et systémiques majeures. Yacouba Augustin Savadogo, Bernadin P. Ouédraogo et François Sawadogo interrogent la pertinence du modèle SimuED pour la planification de l'éducation au Burkina Faso, notamment

---

<sup>1</sup> Inspecteur de l'Education, Enseignant Chercheur en Sciences de l'Education, Faculté des Sciences de l'Education et de la Formation, Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal.



dans le secteur de l'EFTP. Les questions d'inclusion, de justice et de développement durable sont également au cœur de ce numéro. Bah Nomansou Serge et Gboko Kobena Séverin proposent une analyse théorique approfondie du concept d'éducation inclusive, en soulignant ses perspectives et ses limites. Bakingu Bakibangou Yvette et Ndongo Nathalie explorent les attitudes des enseignants d'EPS face à l'auto-exclusion des élèves des Églises de réveil au Congo. Mireille Michée Mveme Olougou met en évidence le rôle de la justice procédurale, de la déviance constructive et du leadership éthique comme leviers de transformation du système éducatif camerounais. Enfin, Bingana Manga Barnabé Bertrand analyse la professionnalisation de l'enseignement supérieur comme moteur stratégique du développement durable des collectivités territoriales décentralisées.

En définitive, ce numéro 7 de la RASEF, par la diversité des thématiques abordées et la rigueur scientifique des contributions de l'ensemble des auteurs, constitue une référence majeure pour la compréhension des dynamiques éducatives africaines contemporaines. Il invite chercheurs, praticiens et décideurs à renforcer le dialogue entre recherche et action, afin de construire des systèmes éducatifs plus équitables, inclusifs et adaptés aux réalités locales.

Le comité éditorial adresse ses sincères remerciements à tous les auteurs pour la qualité de leurs travaux, ainsi qu'aux évaluateurs pour leur engagement scientifique, contribuant ainsi au rayonnement et à la crédibilité de la *Revue Africaine des Sciences de l'Éducation et de la Formation*.



***La professionnalisation de l'enseignement supérieur : un moteur stratégique pour le développement durable des collectivités territoriales décentralisées***

**Barnabé Bertrand BINGANA MANGA**

**Résumé**

La professionnalisation de l'Enseignement Supérieur au Cameroun demeure au centre des débats universitaires en raison de son potentiel à stimuler le développement local (Tang, 2023 ; Schultz, 2004 ; Fonkoua, 2003). Cette étude, menée dans la région de l'Est, interroge la capacité de la nouvelle Université d'État à contribuer au développement d'un territoire enclavé. Si la professionnalisation est souvent réduite à la recherche de l'employabilité, notre analyse théorique montre qu'elle peut devenir un véritable levier de développement territorial. En effet, l'Université influence positivement son environnement dès lors que la professionnalisation dépasse le triptyque Université-État-entreprise pour intégrer les collectivités territoriales décentralisées (CTD). L'adaptation des formations aux besoins locaux favorise non seulement l'insertion professionnelle, mais aussi le renforcement des capacités économiques et sociales des territoires. Cette étude ouvre ainsi la voie à une réflexion approfondie sur la place stratégique des CTD dans le développement durable régional.

**Mots-clés :** Professionnalisation, Enseignement supérieur, Collectivités territoriales.

**Abstract**

The professionalization of higher education in Cameroun remains at the heart of academic debates due to its potential to foster local development (Tang, 2023; Schultz, 2004; Fonkoua, 2003). This study, focused on the Eastern established state University to contribute to the development of a remote area. While professionalization is often associated with employability, our theoretical analysis reveals that it can become a genuine driver of territorial development. The University positively influences its environment when professionalization goes beyond the traditional University-State-business triptych to include decentralized local authorities (DLAs). Adapting curricula to local needs not only enhances graduate employability but also strengthens the economic and social capacities of host territories. This study therefore provides a new perspective that invites further *Reflection* on the strategic role of DLAs in achieving sustainable regional development.

**Keywords:** Professionalization, higher education, local authorities.



## Introduction

Les Universités émergent vers le début du XIII<sup>e</sup> siècle (Brémaud et Boisclair, 2012). Maîtres et étudiants se réunissent pour se donner des statuts, et réglementer l'exercice autonome de l'activité qui était la raison même de leur association, à savoir l'étude et l'enseignement (Charle et Verger ; 1994). Dès lors, le paysage éducatif mondial évolue rapidement, avec une pression croissante sur les établissements d'enseignement supérieur pour qu'ils adaptent leurs programmes aux exigences du marché du travail. Elles vont se résoudre à dispenser un savoir orthodoxe, former les futures élites locales, contribuer à l'ordre social et politique établi (Charle et Verger, 1994). Il ne s'agit plus de doter les étudiants d'une culture générale solide, produisant la figure sociale de « l'intellectuel » selon Le Goff (1985, cité dans Charle et Verger, 1994). Il s'agit d'abord et avant tout de préparer des classes d'âge à un avenir professionnel, pour faire face au développement économique des sociétés industrielles occidentales (Bernier, 2011). Cette évolution rapide permettra d'assurer la transition vers la professionnalisation par spécialisation plus poussée des formations universitaires, faisant le lit à la montée du chômage des diplômés.

Dans le même temps, les entreprises accroissent leurs exigences (Bourgault, Charih, Maltais et Rouillard, 2003). L'Université, avec l'onction de l'Etat, se met peu à peu au nom de la professionnalisation, au service des entreprises. Dès lors, les programmes sont régulièrement révisés, afin d'aller toujours plus loin dans la professionnalisation des enseignements. L'objectif étant en effet, de parvenir à une meilleure adéquation formation-emploi (Biya, 2024). Cependant, cette adaptation ne doit pas se limiter à la formation des individus, mais doit également prendre en compte le développement global des collectivités territoriales. D'où tout le débat autour de la professionnalisation. En réalité, il s'agit d'un concept polysémique et multidimensionnel, qui nécessite une orientation Spécifique.

La professionnalisation, expression anglo-saxonne par ricochet, désigne « *le processus de naissance et de structuration de groupes organisés, autonomes, et défendant leurs intérêts, notamment en contrôlant l'accès à la profession et à son exercice* ». Selon le Dictionnaire Larousse illustré, édition 2000, la « *professionnalisation est l'action de devenir professionnel* ». En France, la professionnalisation renvoie à la notion de formation des individus dans l'objectif de leur insertion dans un champ professionnel donné.

Cette approche met l'accent sur les notions de changements, d'évolution, de structuration de connaissances spécifiques ainsi que sur la dimension de réflexivité sur les pratiques. Pour Benell (1993, p. 20), la professionnalisation « est le processus ayant pour finalité l'acquisition des aptitudes nécessaires à l'exercice d'un emploi ». C'est dans cette perspective que se situe notre travail. Bourdoncle, (2000) conçoit la professionnalisation des enseignements comme le fait de construire la formation de manière à ce qu'elle rende les individus capables d'exercer une activité économique déterminée. Cette définition largement partagée dans le milieu scientifique, reste pour nous imparfaite. Nous voulons considérer la professionnalisation des enseignements comme la capacité d'adapter les curricula aux besoins locaux afin de rendre les produits de l'Université apte à interagir positivement avec leur milieu. Il ne s'agit plus de former simplement à un emploi, mais aussi et surtout de rendre capable d'impulser le développement local.

La professionnalisation selon (Brémaud, Boisclair, 2012) suppose de repenser la pédagogie universitaire en encourageant des combinaisons de savoirs, bien au-delà des savoirs disciplinaires sur leurs versants théoriques. Le regain d'intérêt pour l'employabilité des diplômés donne aux institutions d'enseignement supérieur la responsabilité de préparer les étudiants pour le monde du travail (Grosjean, 2005). Ce faisant, Brémaud et Boisclair (2012) se demandent si l'Université doit offrir des qualifications « sur commande » au marché du

travail. L’Université peut-elle seule, produire ces qualifications et cette employabilité ? Mission impossible selon Jobert (1999) pour qui les méthodes traditionnelles de formation ne peuvent répondre aux injonctions nouvelles auxquelles sont soumis les salariés (Dietrich, Gilbert et Pigeyre, 2010 ; Labruffe, 2005). Pour Le Goff (1993), le risque majeur de la formation professionnelle y compris universitaire est de se retrouver à la remorque des entreprises, dans une logique utilitaire de court terme, les entreprises produisant elles-mêmes leurs critères d’excellence. Pour lui, nombre de responsables et d’éducateurs ont opéré une fuite en avant dans la liaison avec les entreprises qui aboutit à la remise en cause de la finalité éducative. L’entreprise et sa logique productive sont devenues une référence clé, les milieux universitaires n’échappant pas à ce culte de l’entreprise.

Pourtant, c’est en veillant à conserver cette ligne de crête entre nécessité de conserver ses spécificités historiques et identitaires, mais sans rigidité, et la nécessité de garder le contact avec les sociétés qui l’entourent que l’Université pourra véritablement s’associer à d’autres partenaires, dans le cadre de tensions constitutives et productives.

La collaboration entre les établissements académiques, l’Etat, les entreprises locales et les collectivités territoriales décentralisées devient ainsi impérative pour créer des synergies, favoriser l’innovation et promouvoir l’entrepreneuriat. En fin de compte, la professionnalisation doit être perçue comme un moyen stratégique, non plus seulement pour fournir de la main d’œuvre qualifiée aux entreprises, mais aussi un moyen d’assurer un développement des CTD qui, plus tard, pourra devenir un développement durable et inclusif, contribuant ainsi à une prospérité régionale accrue.

Comment la professionnalisation peut-elle dépasser le simple objectif d’employabilité pour devenir un levier de développement territorial ? En d’autres termes, comment concevoir un espace permettant d’expérimenter les savoirs d’action et les savoirs pratiques ? Peut-on penser seuls les dispositifs professionnalisants, c’est-à-dire à travers la triangulation universitaires-Etat-Entreprise ? Doit-on s’associer à d’autres pour donner corps à deux lieux d’apprentissage pour deux types d’apprentissage capable d’impacter positivement le développement local ?

Cet article soutient que la professionnalisation de l’enseignement supérieur doit être perçue comme un moyen d’atteindre un objectif fondamental : le développement des CTD.

Notre réflexion s’articule autour de trois points : la professionnalisation de l’enseignement supérieur comme une réponse aux besoins locaux (I), l’urgence d’un réel partenariat entre Université et CTD (II) et l’impact de la professionnalisation de l’enseignement supérieur sur le développement des CTD (III).

## **1. La professionnalisation de l’enseignement supérieur : une réponse aux besoins sociaux et économiques locaux**

La professionnalisation des programmes d’enseignement supérieur implique nécessairement une collaboration étroite avec les entreprises et les collectivités pour identifier les compétences nécessaires, mais surtout les besoins réels des populations.

### **1.1. Diagnostic des besoins locaux**

Des études récentes montrent que des diagnostics systématiques des besoins de compétences dans les CTD permettent de mieux cibler les formations proposées (Pires et Ferreira, 2021). Les difficultés pour l’État à résorber le chômage des jeunes et à apporter une solution fiable au problème de l’inadéquation entre la formation et l’emploi sont à l’origine de l’idée de la professionnalisation de l’enseignement au Cameroun (Maingari, 1997). Car en réalité, quelles que soient la volonté du gouvernement et les ressources financières dont un pays peut disposer, elles ne seront jamais suffisantes pour offrir à tous les jeunes un emploi dans la fonction publique ou dans le secteur privé (Biya, 2025).



A cet effet, diagnostiquer au préalable les besoins locaux constitue une étape cruciale dans la mise en œuvre de la professionnalisation des programmes d'enseignement supérieur, en particulier lorsqu'il s'agit d'assurer une adéquation optimale entre la formation académique et les exigences socio-économiques du territoire (Lahire, 2012). Il s'agit de toute évidence de mettre en place de nouveaux dispositifs, outils et démarches pour réfléchir et planifier le développement en associant les acteurs locaux (Chia, Rey-Valette, *et al.*, 2010). Selon Boudriga, cette étape permet d'identifier de façon précise les compétences, qualifications et savoir-faire attendus par les acteurs économiques, sociaux, et institutionnels locaux, afin d'adapter l'offre de formation en conséquence (Boudriga, 2015). Mieux encore, le diagnostic des besoins locaux permet d'évaluer aussi l'existant avant de ressortir le non existant. En cela, il contribue sans aucun doute, à mettre en exergue les potentialités locales et donc à analyser les forces, les faiblesses, les opportunités et les menaces de la localité. Ce sur quoi on pourrait et même on devrait partir pour impulser un quelconque développement. Pascal Chevalier parle du passage d'un mode de développement centralisé et exogène, hérité des politiques d'aménagement du territoire des années 1950, à un mode de développement décentralisé et endogène fondé sur des initiatives et des ressources locales (Chevalier, 2010).

Ainsi, pour réaliser ce diagnostic, il est essentiel d'adopter une approche multidimensionnelle combinant à la fois des méthodes qualitatives et quantitatives. Plusieurs études soulignent l'importance d'impliquer les principaux acteurs du territoire, tels que les entrepreneurs, les responsables associatifs, les collectivités locales et les représentants des institutions éducatives (Duru-Bellat, 2013). Certes, il est important de dénicher les compétences requises mais il est indiqué, au préalable, d'évaluer l'existant pour savoir quelles pourraient être les forces, les faiblesses, les opportunités et même les menaces au développement de la localité. Toute chose qui fera émerger des solutions adaptées qui impulseront le développement, mais un développement qui se targuera d'être durable parce que partant des acquis de la localité.

Il est vrai qu'en terme d'apport externe, les résultats issus de ces démarches diagnostiques révèlent une inadéquation persistante entre les compétences actuellement acquises par les diplômés et celles requises par le marché du travail local (Martin, 2014). Un tel décalage contribue, de toute évidence, à augmenter le taux de chômage des jeunes diplômés et limite la croissance économique du territoire. Selon Besson, l'alignement entre l'offre de formation et les besoins réels du tissu socio-économique constitue une condition sine qua non pour la réussite de toute démarche de professionnalisation territoriale (Besson, 2016). Mais il y a risque de tomber dans ce que l'on est en droit d'appeler « la professionnalisation mimétique » ou alors « le mimétisme de la professionnalisation », car en réalité, pensons-nous, la professionnalisation bien qu'importante et nécessaire dans toutes les localités n'est malheureusement pas une donnée statique qu'on pourrait transporter identiquement d'un milieu à un autre. Le penser ainsi serait faire fausse route. Se serait escompter un développement sur des bases erronées.

Le diagnostic des besoins locaux, à n'en point douter, constitue une étape stratégique permettant d'orienter la conception de programmes professionnalisant, de renforcer la collaboration entre les institutions éducatives et les acteurs économiques, et ainsi de favoriser le développement durable du territoire (Lemoine, 2018). La compréhension fine de ces besoins est indispensable pour bâtir une offre de formation pertinente et adaptée, capable de répondre efficacement aux enjeux sociaux et économiques locaux.

## **1.2.Développement de curricula adaptés**

Les programmes d'enseignement doivent intégrer des compétences spécifiques à chaque territoire, favorisant ainsi une meilleure adéquation entre formation et marché local (Ravinet, 2019).



Après avoir réalisé un diagnostic précis des besoins locaux, il devient essentiel de concevoir et de mettre en œuvre des curricula adaptés afin de répondre efficacement aux exigences du territoire, tant sur le plan socio-économique que professionnel (Lafon, 2014). La conception de ces curricula constitue une étape clé dans la professionnalisation des formations, en assurant leur pertinence, leur efficacité et leur attractivité pour les étudiants et les acteurs du tissu socio-économique local (Boudriga, 2015).

Selon Duru-Bellat (2013), un curriculum adapté doit intégrer non seulement des connaissances théoriques, mais également des compétences opérationnelles, transversales et comportementales. Il s'agit d'assurer une articulation cohérente entre la formation académique et les besoins du marché du travail. Pour cela, la démarche doit impliquer une collaboration étroite entre les institutions éducatives, les entreprises et les collectivités territoriales, afin de co-construire des programmes en phase avec les attentes du territoire (Leclerc, 2017). Le processus de développement de curricula adaptés repose sur plusieurs principes fondamentaux. Tout d'abord, il nécessite une actualisation régulière des contenus pour intégrer les innovations technologiques, les enjeux du développement durable, et les évolutions socio-économiques (Lemoine, 2018). Ensuite, il doit privilégier une pédagogie active, favorisant l'apprentissage par projet, l'alternance, et la mise en situation professionnelle, pour renforcer l'employabilité des diplômés (Martin, 2014).

Par ailleurs, la modularité constitue une caractéristique essentielle pour permettre une grande flexibilité dans l'offre de formation, facilitant l'adaptation aux mutations du marché du travail et aux spécificités du territoire (Besson, 2016). Les curricula doivent également prévoir des dispositifs d'évaluation continue, ainsi que des passerelles entre différents niveaux de formation, afin de favoriser la mobilité des apprenants et la diversification des parcours (Lahire, 2012).

Enfin, la réussite du développement de curricula adaptés repose sur la professionnalisation des enseignants, leur formation continue, ainsi que sur la mise en place d'un système d'évaluation et d'amélioration continue des programmes (Lafon, 2014). Il est aussi crucial d'assurer une communication efficace auprès des futurs étudiants et partenaires afin de valoriser cette offre de formation innovante et en adéquation avec les besoins locaux.

En somme, le développement de curricula adaptés constitue une étape stratégique pour renforcer la pertinence et l'impact des formations supérieures territoriales, en favorisant la compétitivité, l'insertion professionnelle et le développement durable du territoire (Boudriga, 2015).

## **2. Urgence d'un réel partenariat entre établissements universitaires et acteurs locaux**

Établir des partenariats entre les institutions d'enseignement supérieur, les entreprises locales et les collectivités est crucial pour maximiser l'impact de la professionnalisation. Le développement de partenariats solides et efficaces entre les établissements d'enseignement supérieur et les acteurs locaux constitue un levier essentiel pour renforcer la professionnalisation des formations et répondre aux besoins socio-économiques du territoire (Lemoine, 2018). Ces collaborations favorisent la création d'un écosystème dynamique, où la synergie entre les différents intervenants permet d'optimiser les ressources, d'accroître la pertinence des curricula et de stimuler l'innovation locale (Leclerc, 2017). Lorsqu'ils sont bien articulés, ces partenariats contribuent également à renforcer la cohésion sociale et à promouvoir un développement territorial équilibré.

### **2.1.Synergies entre acteurs**

Des collaborations stratégiques permettent de co-concevoir des programmes adaptés et de



promouvoir des projets d’innovation locale (Bouchard & Lévesque, 2020). Localement, le développement conduit à la mise en place de ce que Livet et Thévenot (1994) appellent une « action commune » autrement dit une harmonisation ad hoc des comportements dans un but spécifique qui ne produit pas de structuration stable ni n’influence de façon durable les actions suivantes.

Les synergies entre établissements académiques, entreprises, collectivités territoriales, associations et autres acteurs locaux sont fondamentales pour une approche intégrée du développement territorial. Selon Boudriga (2015), ces collaborations favorisent la mutualisation des compétences, des ressources et des expertises, permettant ainsi de bâtir des projets conjoints qui bénéficient à tous. Par exemple, la mise en place de plateformes d’échanges, de réseaux de coopération ou de laboratoires d’innovation territoriaux facilite la co-conception de programmes de formation, d’incubateurs d’entreprises, ou de dispositifs de mentorat.

L’efficacité de ces synergies repose également sur la formalisation des partenariats par la signature de conventions ou de contrats-programmes, qui précisent clairement les rôles, responsabilités et attentes de chaque partie (Lahire, 2012). La mise en place d’un comité de pilotage multi-acteurs, regroupant tous les partenaires, permet de suivre la réalisation des projets, d’évaluer leur impact et d’ajuster les actions en fonction des résultats obtenus (Lemoine, 2018). Ces synergies renforcent la capacité d’innovation locale, favorisent l’adoption de démarches participatives, et améliorent la pertinence des formations proposées, en réponse aux évolutions du contexte socio-économique.

Au Cameroun et précisément dans la région de l’Est, 11 communes sur les 33 que compte la région ont entrepris, en date du 21 février 2024, de signer des partenariats avec l’Université de Bertoua en vue de tirer le plus grand profit de la présence de cet établissement universitaire dans leur localité. En 2025, précisément le mercredi 14 mai 2025, le Conseil Régional de l’Est (CR-Est), à son tour, et l’Université de Bertoua (UBe), ont signé un Accord Cadre de Partenariat. Cette convention cadre a pour objet de déterminer d’une part les conditions dans lesquelles les parties accompliront des missions conjointes concernant les domaines d’intérêt commun ; et d’autre part les conditions dans lesquelles l’une des parties pourra apporter son concours à l’autre s’agissant de l’accomplissement des missions propres (Rapport CR-Est, Mai 2025). Tout ceci, dans le but de travailler main dans la main en vue du bien de la région et partant des populations qui ont hâte de voir arriver, avec la venue de l’Université, le développement tant souhaité de leur localité.

## **2.2.Promouvoir l’Entrepreneuriat Local**

Les initiatives d’incubation et d’accélération d’entreprises, en lien avec les établissements d’enseignement, renforcent l’esprit entrepreneurial et favorisent la création d’emplois (Dufour & Gagnon, 2022).

Une autre dimension essentielle de la collaboration territoriale consiste à promouvoir l’esprit entrepreneurial au sein des établissements d’enseignement supérieur, afin d’encourager l’émergence de jeunes entrepreneurs et de nouvelles entreprises locales (Duru-Bellat, 2013). La proximité entre établissements et acteurs économiques facilite la mise en place d’incubateurs, d’accélérateurs, de formations à l’entrepreneuriat, ainsi que d’ateliers de sensibilisation. Ces dispositifs permettent de développer chez les étudiants une culture entrepreneuriale, de leur fournir un accompagnement personnalisé, et de leur donner les outils nécessaires pour transformer leurs idées en projets viables.

Par ailleurs, la promotion de l’entrepreneuriat local doit s’appuyer sur une politique volontariste de valorisation des initiatives entrepreneuriales, notamment par des événements comme des hackathons, des concours d’innovation, ou des forums de rencontres entre jeunes porteurs de



projets et investisseurs locaux (Lafon, 2014). La collaboration avec les collectivités territoriales et les chambres de commerce joue également un rôle clé, en facilitant l'accès au financement, aux réseaux d'accompagnement, et aux marchés locaux. Enfin, l'intégration de modules d'apprentissage axés sur l'entrepreneuriat dans les curricula universitaires constitue une étape essentielle pour faire émerger une génération d'acteurs économiques dynamiques, engagés dans le développement durable et la prospérité du territoire (Leclerc, 2017).

In fine, la construction de partenariats solides et la promotion de l'entrepreneuriat local sont des stratégies complémentaires qui renforcent la cohésion socio-économique et favorisent une croissance inclusive et durable dans le cadre de la professionnalisation territoriale (Lemoine, 2018). Cependant, à quelques exceptions près, on est loin d'une animation partagée du tissu économique local. La priorité va plus à l'emploi qu'au développement territorial durable (Landel, P. A., & Pecqueur, B. 2016). Du coup, la professionnalisation est dévoyée au profit des entreprises qui comblent leurs besoins en main-d'œuvre. Il est plus question ici, à partir d'une analyse FFOM, d'entreprendre de manière utile pour la localité. C'est-à-dire, de développer plus des initiatives qui prennent ancrage sur les opportunités de la localité. En exploitant les forces.

### **3. Impact de la professionnalisation sur le développement économique et social des CTD**

La professionnalisation des programmes d'enseignement supérieur, lorsqu'elle est bien intégrée aux dynamiques territoriales, joue un rôle majeur dans le développement économique et social des Collectivités Territoriales Décentralisées (CTD). La professionnalisation des enseignements doit alors être mesurée non seulement par l'employabilité des diplômés, mais également par son impact sur le développement socio-économique des CTD. Selon Lahire, elle favorise non seulement la croissance économique par la création d'emplois, mais aussi la cohésion sociale et la durabilité du développement local (Lahire, 2012). Ces impacts positifs renforcent ainsi la résilience du territoire face aux défis contemporains et contribuent à construire un modèle de développement inclusif et durable.

#### **3.1. Crédit d'emplois durables**

Une meilleure formation des diplômés entraîne une augmentation des taux d'emploi local, contribuant ainsi à la dynamisation économique des collectivités (Meyer et Schmid, 2021). L'un des effets essentiels de la professionnalisation territoriale réside, à coup sûr, dans la capacité à générer des emplois durables et de qualité. En adaptant les curricula aux besoins réels du marché du travail local, les établissements de formation facilitent l'intégration des jeunes et des actifs dans l'économie locale (Boudriga, 2015).

La mise en œuvre de formations en alternance, stages, ou apprentissages en partenariat avec les entreprises permet de renforcer aussi l'employabilité et d'attirer de nouvelles entreprises, créant ainsi un cercle vertueux pour l'emploi. De plus, en soutenant l'émergence d'entreprises innovantes et en accompagnant la création de start-ups, la professionnalisation contribue à diversifier l'économie locale, à renforcer la compétitivité des secteurs clés, et à assurer un développement économique soutenable (Lemoine, 2018). Ces initiatives participent à la pérennisation des emplois, à la stabilité de l'économie locale, et à l'amélioration des conditions de vie des populations.

Il ne s'agit plus seulement « d'apprendre aux gens à pêcher », mais mieux, de leur apprendre non seulement à conserver durablement le poisson pêché mais aussi et surtout de leur apprendre à transformer leur poisson. Car, par l'acte de pêcher, ils atteindront certainement l'autosuffisance alimentaire recherché et souhaité. Par l'acte de conservation et de transformation du poisson, ils pourront avoir, pour un long terme, de quoi manger et même



écouler le poisson pour se faire, par devers tout, de l'argent, lequel pourra les aider à améliorer leur cadre de vie immédiat et partant celui de toute la région. C'est ainsi qu'on parlera d'un impact certain pour les populations et dont les fruits seront le développement local et le développement durable.

Dans ce schéma, il faut le souligner, les emplois et les entreprises ne seront plus des données importées dans d'autres parties du Cameroun ou au-delà du triangle national, mais se seront des emplois et des entreprises émanant de la réalité de la localité c'est-à-dire des besoins réels de la population concernée. Ces petites et moyennes entreprises, quand bien même il s'agirait d'elles seulement, à défaut de plus grandes, auront le mérite de durer aussi longtemps que la communauté locale existera. Ceci constitue l'un des gros avantages du fait que les emplois et les entreprises naissent des réalités du terrain et non plus des bureaux situés à des lieux des localités concernées ou encore jaillissent comme par enchantement des politiques publiques.

L'Université de Bertoua s'est engagée dans le partenariat avec les mairies de la région de l'Est-Cameroun. Ce qui est un premier pas très important dans la volonté de professionnaliser les enseignements et l'appui au développement local. Elle va offrir à son personnel des formations tant académiques que professionnelles dans des domaines variés, nécessaires à l'amélioration de leurs qualifications telles qu'il en ressort de la convention entre les parties prenantes, toute chose suffisamment noble.

Avec l'ISABEE<sup>22</sup> et ses deux importants programmes de développement à savoir : Le programme d'accompagnement des Collectivités Territoriales Décentralisées (CTD) de la Région de l'Est dans le montage et la mise en œuvre des projets de développement et le Programme Pépinière d'Entreprise pour les Diplômés de l'Université de Bertoua (PEPED-UBe), elle souligne à grand trait, le désir d'impacter positivement la région de l'Est-Cameroun. Une bagatelle de six départements<sup>23</sup> pour seize filières<sup>24</sup> « professionnalisantes » sont ouvertes à l'ISABEE. Mais il faut poursuivre cette volonté de professionnaliser et atteindre le cap de la conservation et la transformation espérer pour voir réellement arriver le développement local. Car, dans bien d'autres parties du triangle national, on voit des hectares de plantations de cultures faire reculer la forêt, pourtant le développement reste toujours attendu. C'est le cas du grand Mbam pour ne citer que cet exemple.

### **3.2. Cohésion sociale et développement durable**

Les programmes professionnalisés favorisent également l'inclusion sociale et le développement durable en intégrant des valeurs de responsabilité sociale et d'engagement communautaire dans les curricula (Leblanc et Charbonneau, 2020). Au-delà de ses impacts économiques, la professionnalisation territoriale favorise également la cohésion sociale. En intégrant des enjeux tels que l'inclusion, l'égalité des chances, et la participation citoyenne dans les démarches de formation et de développement, elle contribue à réduire les inégalités sociales et territoriales (Leclerc, 2017). La proximité entre les acteurs éducatifs, économiques et sociaux permet de mieux répondre aux besoins spécifiques des populations vulnérables et de promouvoir un développement plus équitable.

Par ailleurs, la professionnalisation doit s'inscrire dans une démarche de développement

<sup>22</sup> L'Institut Supérieur d'Agriculture, du Bois, de l'Eau et de l'Environnement (ISABEE) Crée par décret n° 2022/008 du 06 janvier 2022 portant organisation administrative et académique de l'Université de Bertoua.

<sup>23</sup> L'agriculture, l'élevage, la protection phytosanitaire, la foresterie, l'économie agricole, l'environnement et les énergies renouvelables

<sup>24</sup> Production végétale, Production animale, Protection des cultures, Opérations Forestières, Aménagement Forestier, Gestion de la Faune, des Aires protégées et Ecotourisme, Sylviculture et Plantations Forestières, Sciences du Bois, Techniques spécialisées en transformation du bois, Génie de l'environnement, Systèmes agro-sylvo pastoraux et bioénergies, Bioénergies et environnement, Génie énergétique, Agroéconomie, Politique et gouvernance forestière, Etudes d'impact environnemental et social

durable, intégrant des principes de responsabilité sociale, de gestion éthique et de respect environnemental (Lahire, 2012). La formation de professionnels sensibilisés aux enjeux environnementaux, à la gestion responsable des ressources et à la transition écologique constitue un levier stratégique pour garantir un développement soutenable à long terme. La promotion de filières vertes, d'énergies renouvelables ou de pratiques agricoles durables par le biais des programmes de formation constitue ainsi une contribution concrète à l'émergence d'un territoire résilient, inclusif et respectueux de son environnement (Lemoine, 2018).

Au demeurant, la professionnalisation territoriale apparaît comme un levier essentiel pour stimuler un développement économique durable, renforcer la cohésion sociale et assurer une gouvernance responsable à l'échelle des CTD, créant ainsi un cercle vertueux pour le bien-être des populations et la pérennité du territoire (Duru-Bellat, 2013).

## Conclusion

La professionnalisation de l'enseignement supérieur apparaît aujourd'hui comme un levier stratégique incontournable pour le développement durable des collectivités territoriales décentralisées. En adaptant les curricula universitaires aux besoins spécifiques des territoires et en favorisant des partenariats actifs entre universités, entreprises, pouvoirs publics et collectivités locales, l'enseignement supérieur peut devenir un véritable moteur de croissance inclusive. Cette orientation repose sur une gouvernance éducative participative, une volonté politique forte et une mobilisation continue des acteurs socio-économiques.

Abandonner la conception classique du développement centrée sur le triptyque Université-État-Entreprise pour adopter le tétraptyque Université-État-Entreprise-CTD constitue une exigence contemporaine. Ce modèle élargi favorise l'émergence d'initiatives économiques ancrées dans les réalités locales, la création d'emplois utiles et durables, la valorisation des savoirs endogènes et le renforcement du capital humain territorial. Par cette approche, la professionnalisation ne se limite plus à l'employabilité individuelle, mais s'inscrit dans une vision intégrée de la transformation sociale et économique des territoires.

À plus long terme, cette réflexion invite à repenser la mission sociale de l'université africaine : former non seulement pour le marché du travail, mais surtout pour le développement de la cité. Elle ouvre ainsi une perspective de recherche et d'action sur la manière dont l'université peut devenir un acteur central de la gouvernance territoriale, contribuant à la durabilité, à la justice sociale et à la cohésion des communautés locales.

## Références bibliographiques

- Bernier, C. (2011). Introduction. Dans C. Bernier, L. Caron, N. Pépin & M. Racine (dir.), *Diversification des mains-d'œuvre, mobilisation des savoirs et formation* (p. 1-19). Québec : Les presses de l'Université Laval.
- Besson, M. (2016). Lien entre formation et développement territorial. *Revue Économique*, 68(3), 45-60.
- Biya, P. (2004, 10 février). Message du Chef de l'Etat à l'occasion de la 58ème Édition de la Fête de la Jeunesse.
- Bouchard, C., & Lévesque, M. (2020). Collaborations entre Universités et entreprises : enjeux et perspectives. *Revue de l'Innovation et du Développement*.
- Boudriga, A. (2015). *Diagnostic des compétences territoriales*. Éditions Universitaires.
- Bourdoncle, R. (2000). Autour des mots : professionnalisation, formes et dispositifs. *Recherche et Formation*, 35, 117-132.
- Bourgault, J., Charih, M., Maltais, D., & Rouillard, L. (2003). *Les rôles et les compétences des*



- gestionnaires supérieurs du gouvernement du Québec pour l'avenir. Rapport de recherche.* Gouvernement du Québec.
- Brémaud, L., & Boisclair, M. (2012). Pédagogie universitaire et partenariat Université-entreprise: enjeux, écueils, perspectives. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 28(28 (1)).
- Chevalier, P. (2010). L'approche LEADER et le développement local en France. *Les acteurs locaux à l'épreuve du modèle européen LEADER : France, Hongrie, Pologne*, 53-70.
- Chia, E., Rey-Valette, H., Michel, L., & Soulard, C. (2010, October). Le diagnostic territorial: outil pour décider ensemble. *Communication au Colloque Outils Pour Décider Ensemble. Aide à la décision et gouvernance*, (25), 20-30.
- Dietrich, A., Gilbert, P., & Pigeyre, F. (2010). *Management des compétences : enjeux, modèles et perspectives*. Dunod.
- Dufour, S., & Gagnon, V. (2022). Entrepreneuriat et enseignement supérieur : vers une dynamique de co-création. *Revue des Sciences Économiques*.
- Duru-Bellat, M. (2013). *L'école et la société : enjeux contemporains*. Presses Universitaires de France.
- Lafon, F. (2014). *Conception pédagogique et innovation*. Presses de l'Université de Lyon.
- Lahire, B. (2012). *L'individu et la société*. La Découverte.
- Landel, P. A., & Pecqueur, B. (2016). Le développement territorial : une voie innovante pour les collectivités locales ? *Développement durable des territoires*, 31-45.
- Le Goff, J.-P. (1993). *Le mythe de l'entreprise*. Éditions de la découverte.
- Leblanc, F., & Charbonneau, L. (2020). L'éducation supérieure face aux défis du développement durable : une analyse critique. *Journal de l'Éducation pour le Développement Durable*.
- Leclerc, P. (2017). *Analyse des besoins en compétences dans la région. Rapport de recherche*. Université de Bordeaux.
- Lemoine, F. (2018). *Formation et développement local*. Presses de l'Université de Lyon.
- Maingari, D. (1997). La professionnalisation de l'enseignement au Cameroun : des sources aux fins. *Recherche & formation*, 25(1), 97-112.
- Martin, S. (2014). *Les décalages entre formation et marché du travail*. *Revue Française de Sociologie*, 55(2), 197-220.
- Meyer, T., & Schmid, M. (2021). L'impact des formations professionnalisées sur l'emploi local : une étude empirique. *Revue des Politiques Éducatives*.
- Pires, A., & Ferreira, J. (2021). Analyse des besoins en compétences dans les collectivités territoriales. *Revue des Études Sociales et Économiques*.
- Ravinet, P. (2019). Innovations pédagogiques et développement territorial : une approche critique. *Revue Française de Pédagogie*.
- Wittorski, R. (2008). Professionnalisation et offre de formation en enseignement supérieur. Dans P. Hébrard & C. Solar (dir.), *Professionnalisation et formation des adultes : une perspective universitaire France-Québec* (p. 47-70). L'Harmattan.