

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN

PAIX-TRAVAIL- PATRIE

\*\*\*\*\*

UNIVERSITÉ DE YAOUNDE I

\*\*\*\*\*

CENTRE DE RECHERCHE ET DE  
FORMATION DOCTORALE (CRFD) EN  
« SCIENCES HUMAINES, SOCIALES ET  
ÉDUCATIVES »

\*\*\*\*\*

UNITÉ DE RECHERCHE ET DE  
FORMATION DOCTORALE EN SCIENCES  
DE L'ÉDUCATION ET INGÉNIERIE  
ÉDUCATIVE

\*\*\*\*\*



REPUBLIC OF CAMEROON

PEACE- WORK-FATHERLAND

\*\*\*\*\*

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

\*\*\*\*\*

DOCTORAL RESEARCH AND  
TRAINING CENTRE (CEFD) IN "SOCIAL  
AND EDUCATIONAL SCIENCES"

\*\*\*\*\*

DOCTORAL RESEARCH AND  
TRAINING SCHOOL IN EDUCATION  
AND EDUCATIONAL ENGINEERING

\*\*\*\*\*

# Encadrement pédagogique des facilitateurs d'adultes et efficacité interne des programmes d'alphabétisation dans le Noun : Cas des CAF de Foumban

Mémoire de Master en **Management de l'Éducation (MED)** soutenu le 13 Juillet 2024

**Spécialité** : Administration des Établissements Scolaires (AES)

Par

**GHAGNE ALASSA**



**Jury :**

**Président** : MAÏNGARI Daouda, Pr

**Rapporteur** : NJENGOUÉ NGAMALEU Henri Rodrigue, Pr

**Examineur** : NDJONMBOG Joseph Roger, CC

# Attention

Ce document est le fruit d'un long travail approuvé par le jury de soutenance et mis à disposition de l'ensemble de la communauté universitaire élargie.

Il est soumis à la propriété intellectuelle de l'auteur. Ceci implique une obligation de citation et de référencement lors de l'utilisation de ce document.

Par ailleurs, le Centre de Recherche et de Formation Doctorale en Sciences Humaines, Sociales et Éducatives de l'Université de Yaoundé I n'entend donner aucune approbation ni improbation aux opinions émises dans ce mémoire ; ces opinions doivent être considérées comme propres à son auteur.

# Sommaire

Sommaire.....	i
Dédicace.....	ii
Remerciements.....	iii
Liste des tableaux.....	v
Liste des figures.....	vi
Liste des abréviations, sigles et acronymes.....	vii
Résumé :.....	ix
Abstracts :.....	x
Chapitre 0 – Introduction générale.....	1
Première partie : Cadre conceptuel et théorique de l'étude.....	7
Chapitre 1 : Généralités sur l'alphabétisation des adultes et l'illettrisme. ....	8
Chapitre 2 : De l'encadrement pédagogique des facilitateurs d'adultes à l'efficacité interne des programmes d'alphabétisation.....	36
Deuxième partie : Cadre méthodologique et empirique de la recherche.....	54
Chapitre 3 : Méthodologie de l'étude.....	55
Chapitre 4 : Présentation des résultats et discussion.....	66
Conclusion générale.....	115
Références bibliographiques.....	118
Annexes.....	125
Table des matières.....	144

À

**Ma maman AYIAGNIGNI ADAMA**

## Remerciements

Au terme de ce travail, qu'il me soit permis d'adresser mes sincères remerciements à toutes ces personnes qui ont œuvré à son édification, notamment :

- Mon Directeur de mémoire le Professeur NJENGOUE NGAMALEU Henri Rodrigue, pour la documentation et toute l'assistance apportées tout au long de ce travail ;
- Le Doyen de la Faculté des Sciences de l'Éducation, le Professeur BELA Cyrille Bienvenu, pour les autorisation de recherche et attestation de stage signées ;
- Les enseignants du département de Curriculum et évaluation, filière Management de l'Éducation de la Faculté des Sciences de l'Éducation de l'Université de Yaoundé I pour la qualité de la formation reçue ;
- Monsieur NDAM Ismaïla, PENI C/E, Délégué Départemental de l'Éducation de Base du Noun pour l'autorisation de recherche accordée ;
- Monsieur FONGANG NOUBISSI Franch Délis, chef service des centres préscolaires communautaires, de l'alphabétisation et de l'éducation de base non formelle à la Délégation Régionale de l'Education de base de l'Ouest pour les précieux documents et les informations sur l'alphabétisation adulte mis gracieusement à notre disposition ;
- Monsieur AKAPU Aboubakar, conseiller pédagogique départemental chargé de l'alphabétisation, de l'éducation de base non formelle et de la formation en langues nationales à la délégation départementale de l'éducation de base du Noun pour sa grande disponibilité à répondre à nos sollicitations ;
- Monsieur GOUPOU MOUNSÉ Mérimée, Promoteur du CAF LA BIENVEILLANCE, pour sa grande collaboration sans laquelle l'enquête de terrain n'aurait eu lieu ;
- Monsieur NSANGO Jean Paul, animateur Pédagogique N°1 de l'Inspection, pour sa totale disponibilité et tous les éléments de réponses qu'il a apportés à nos différentes préoccupations ;
- Les alphabétiseurs et apprenants du CAF LA BIENVEILLANCE interrogés pour leur disponibilité à faire avancer cette recherche par leurs réponses à nos préoccupations ;
- Mme PENDINZANE Alice, pour la relecture de ce texte et ses remarques pertinentes ;

## Liste des tableaux

Tableau N°1 : Référentiel des compétences du Cameroun .....	33
Tableau N°2 : Centres d’alphabétisation de la ville de Foumban et objectifs visés.....	35
Tableau N°3 : Programme proposé de formation de recyclage des intervenants des CAF.....	39
Tableau N°4 : Répartition des effectifs des CAF par niveau et par sexe pour la campagne 2020/2021. ....	52
Tableau N°5 : Répartition des populations des CAF de la ville de Foumban.....	59
Tableau N°6 : Tableau synoptique.....	60
Tableau N°7 : Planification des entretiens.....	62
Tableau N°8 : Grille d’analyse des données.....	64
Tableau N°9 : Etapes de l’analyse de contenu.....	65
Tableau N°10 : Opérationnalisation des variables.....	65
Tableau N°11 : Présentation des résultats selon le sujet 1.....	67
Tableau N°12 : Présentation des résultats selon le sujet 2.....	70
Tableau N°13 : Présentation des résultats selon le sujet 3.....	73
Tableau N°14 : Présentation des résultats selon le sujet 4.....	78
Tableau N°15 : Présentation des résultats selon le sujet 5.....	81
Tableau N°16 : Présentation des résultats selon le sujet 6.....	85
Tableau N°17 : Présentation des résultats selon le sujet 7.....	88
Tableau N°18 : Présentation des résultats selon le sujet 8.....	91
Tableau N°19 : Présentation des résultats selon le sujet 9.....	93
Tableau N°20 : Présentation des résultats selon le sujet 10.....	95
Tableau N°21 : Répartition des enquêtés par sexe.....	98
Tableau N°22 : Répartition des enquêtés par tranches d’âges.....	98
Tableau N°23 : Répartition des enquêtés selon leur ancienneté.....	99
Tableau N°24 : Répartition des enquêtés selon leur niveau d’études et activités menées.....	99
Tableau N°25 : Répartition des enquêtés selon leurs déclarations sur l’encadrement andragogique	100
Tableau N°26 : Développement des déclarations sur l’encadrement andragogique des animateurs.....	100
Tableau N°27 : Répartition des enquêtés selon leurs propos sur l’efficacité interne .....	101
Tableau N°28 : Développement des propos sur l’efficacité interne des programmes.....	101

## Liste des abréviations, sigles et acronymes

- ADEA** : Association pour le Développement de l'Éducation en Afrique
- ANACLAC** : Association Nationale des Comités de Langues Camerounaises
- AP** : animateur Pédagogique
- BUCREP** : Bureau Central des Recensements et des Études de Populations
- CABTAL**: Cameroon Association for Bible Translation and Literacy
- CAF** : Centre d'Alphabétisation Fonctionnelle
- CAPA** : Certificat d'Aptitude Professionnelle en Andragogie
- CEP** : Certificat d'Études Primaires
- CERDOTOLA** : Centre de Recherche et de Documentation sur les Traductions et les Langues Africaines
- CESA 16 – 25** : Stratégie Continentale de l'Éducation 2016 – 2025
- CITE** : Classification Internationale Type de l'Éducation
- CNA** : Comité National d'Alphabétisation
- CONFINTEA** : Conférence Internationale sur l'Éducation des Adultes
- CPD** : Conseiller Pédagogique Départemental
- CPR** : Conseiller Pédagogique Régional
- CTD** : Collectivités Territoriales Décentralisées
- DDEB NOUN** : Délégation Départementale de l'Éducation de Base du Noun
- DNUAP** : Décennie des Nations Unies pour l'Alphabétisation
- DPNAENFL** : Document de Politique Nationale de l'Alphabétisation, de l'Éducation Non Formelle et de la Formation en Langues Nationales
- DSCE** : Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi
- DSSEF** : Document de Stratégie du Secteur de l'Éducation
- EPT** : Éducation Pour Tous
- FSE** : Faculté des Sciences de l'Éducation
- FSLC** : First School Living Certificate
- IAEB** : Inspection (Inspecteur) d'Arrondissement de l'Éducation de Base
- ICE** : Inspection de Coordination des Enseignements
- IGE** : Inspection Générale des Enseignements
- IPAENFFLN** : Inspection de Pédagogie chargée de l'Alphabétisation, de l'Éducation de Base Non Formelle et de la Formation en Langues Nationales
- IPN** : Inspecteur National de Pédagogie
- IPR** : Inspecteur Pédagogique Régional

**MEN** : Ministère de l'Éducation Nationale

**MINEDUB** : Ministère de l'Éducation de Base

**MINEPAT** : Ministère de l'Économie, de la Planification et de l'Aménagement du Territoire

**ODD** : Objectifs de Développement Durable

**ONG** : Organisation Non Gouvernementale

**ONU** : Organisation des Nations Unies

**OSC** : Organisation des Sociétés Civiles

**PEA** : Programme d'Éducation Accélérée

**PNA** : Programme National d'Alphabétisation

**RAMAA** : Recherche – Action sur la Mesure des Apprentissages de Bénéficiaires de programmes d'Alphabétisation

**S/DAENFFLN** : Sous-Direction de l'Alphabétisation, de l'Éducation de base Non Formelle et de la Formation en Langues Nationales

**SIL** : Société Internationale des Linguistes

**SND** : Stratégie Nationale de Développement

**UIL** : UNESCO Institute for Lifelong Learning

**UNESCO** : United Nation of Education, Science and Cultural Organisation (Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture)

**ZPD** : Zone Proximale de Développement



## Résumé

En éducation, l'efficacité interne d'après Tiendrebéogo (2008) décrit le rapport entre les résultats pédagogiques obtenus et les objectifs exprimés en termes de besoins d'apprentissage. Elle est caractérisée plus spécifiquement dans le programme d'alphabétisation pour adultes par l'assiduité aux cours et au programme, la ponctualité dans le centre ; l'absentéisme, le retard fréquent aux séances de travail, la faiblesse des acquis d'apprentissage. Plusieurs recherches menées dans le but d'améliorer le service d'alphabétisation ont tenté d'expliquer l'efficacité interne dans ce domaine par les facteurs professionnels tels que la professionnalisation des alphabétiseurs, leur formation, leur encadrement. La professionnalisation dans la perspective de Houéha (2020) vise à créer un corps de métier professionnel des praticiens d'alphabétisation au sein de la fonction publique nationale ; l'encadrement lui vise le suivi. Il s'agit d'après Guillemet (2007) d'assurer auprès d'une personne un rôle de direction et de formation, laquelle revêt à son tour le sens de développement personnel (Chevrier, 2006). En effet, les facilitateurs d'adultes sont les principaux acteurs de mise en œuvre des programmes d'alphabétisation. Ils doivent bénéficier des mises à jour régulières (Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture [UNESCO], 2012). Notre objectif dans cette recherche est d'étudier l'impact du déficit d'encadrement andragogique de ces facilitateurs sur l'efficacité interne des programmes d'alphabétisation en vigueur dans la ville de Foumban. Nous avons mené une étude qualitative au cours de laquelle 10 participants ont fait l'objet d'entretien semi-directif à savoir 02 superviseurs pédagogiques locaux, puis 03 alphabétiseurs et 05 apprenants tous issus du centre d'alphabétisation la BIENVEILLANCE, avec le guide d'entretien distinct pour chaque groupe. L'analyse des données collectées permet de faire le constat suivant : Les répondants affirment presque unanimement (08/10) que les facilitateurs de la ville de Foumban, non déjà pas initialement formés pour travailler avec les adultes, ne bénéficient ni de la formation de recyclage ni de la formation continue régulières et ne sont pas aussi suivis ou supervisés dans leurs activités. Mais qu'en dépit des retards et absences des apprenants au cours (6/10), il y a eu relative satisfaction de la formation (5/10) sans doute parce que le programme d'alphabétisation du centre d'enquête comme bien d'autres de la ville de Foumban est un simple projet éducatif plus ou moins élaboré : les acteurs locaux attendent de l'État un référentiel national en alphabétisation adulte contenant des objectifs et des savoirs à acquérir prédéfinis élaborés. Les résultats de notre enquête sont en congruence avec nos objectifs spécifiques ; ce qui nous a permis de déduire des implications puis de formuler des propositions aux responsables des services centraux et déconcentrés du MINEDUB en charge des questions de l'alphabétisation adulte.

**Mots clés :** alphabétisation – andragogie – formation – supervision andragogique – adulte – efficacité interne - facilitateur – Foumban.

## Abstract

In education, internal efficacy according to Tiendrebéogo (2008) describes the relation between pedagogic results obtained and objectives formulated in terms of learning needs. Especially in adult literacy programs, it is characterized by promotion, years repetitions, resignation and cognitive acquisitions translated in terms of observables behaviours from adults' learners. Several studies have been made in order to ameliorate adults' literacy service and try to explain internal efficacy in adult literacy by professional factors such as professionalization of animators, training and assistance pedagogic. According to Houéha (2020) professionalization aims to create professional career profile for adults animators in public service. Assistance pedagogic is related to pedagogic supervision. According to Guillemet (2007) and Chevrier (2006), it is about training that personal development should be increased. In fact the facilitators of literacy centres are the main actors in the implementation of literacy programs. They must not only be trained but also renewed regularly their knowledge's training (United Nations of Education, Science and Culture Organization [UNESCO], 2012). Seen the persistence of adults illiteracy in Noun Division in general and Foumban locality in particular the object of our study is to analyse the effects of the non-andragogic assistance to adults facilitators on literacy programs efficacy. As the facilitators of the literacy centres are the main actors in the implementation of literacy programs, it is therefore essential to think or rethinking to their training program and supervision. This is qualitative research in which 10 actors of literacy program have been subject of a semi-directive interviews: 02 local pedagogic supervisors, then 03 alphabetizers and 05 adults' learners all from center "LA BIENVEILLANCE". Each of three groups of participants has his own question guide. The results of our research are related to our objectives. The participants in their majority (08/10) said that the alphabetizers (the primary teachers in general) are not only receiving recycle and continuous training but are not followed-up regularly. Then, despite that learners are irregular in the program (06/10) there are relative satisfaction (05/10) because adult literacy program putting in place in this center is simple personal educational project with non-precised defined objectives: the local actors are expecting from the Ministry, national syllabus in adults literacy program containing knowledge and objectives elaborated. Finally, the non-pedagogic assistance negatively influences internal efficacy of literacy programs. In Foumban, not only that the adults are very irregulars in program and in the centers, but there are not satisfy from the program because of teaching and learning primary process transferred to them. From those results, we can confirm the direct relationship between non andragogic assistance to facilitators and adults results in literacy process. We suggested to local basic education ministry responsables to take in consideration this aspect.

**Key words :** Literacy – andragogy – adult – training –andragogic supervision – efficacy  
- facilitator

# **0 - Introduction générale**

Cette introduction générale vise à présenter la dynamique de la lutte contre l'analphabétisme en tant que fléau de l'humanité à partir des observations faites dans la ville de Foumban, puis à aborder les raisons pour lesquelles cet aspect est étudié dans cette recherche. Par la suite, nous allons formuler les questions et les objectifs de notre étude, son intérêt aussi. Enfin, nous délimiterons le champ d'action et présenterons l'ossature de notre travail.

### **0.1. Contexte de l'étude**

La recherche de la qualité en éducation en général et en alphabétisation adulte en particulier est une préoccupation permanente. Au Cameroun, l'éducation est une « grande priorité nationale » assurée par l'État et les partenaires privés (article 2, loi du 14 Avril 1998). Les pouvoirs publics consentent en effet d'importants moyens pour permettre à tous d'avoir une éducation de qualité. Des écrits portant sur cet aspect sont nombreux. Delors (1996) par exemple estime que « pour améliorer la qualité de l'éducation, il faut d'abord améliorer le recrutement, le statut social, et les conditions de travail des enseignants car ceux-ci ne pourront répondre à ce qu'on attend d'eux que s'ils ont les connaissances et les compétences, les qualités personnelles, les possibilités professionnelles et les motivations voulues ». Il établit entre autres la relation de cause à effet entre la formation des enseignants et la qualité de l'éducation. L'Assemblée Générale de l'Organisation des Nations Unies (ONU) tenue le 27 Septembre 2015 a adopté 17 Objectifs de Développement Durable (ODD). L'ODD4 qui ambitionne d' « assurer à tous une éducation de qualité... » met une emphase sur l'alphabétisation. La cible 4.6 de cet objectif envisage d'ici à 2030, de faire en sorte que tous les jeunes et une proportion considérable d'adultes, hommes et femmes, sachent lire, écrire et compter. Le Cameroun dans sa vision de l'émergence à l'horizon 2035 et en quête d'un capital humain conséquent c'est-à-dire apte à porter cet ambitieux projet de développement, a pris l'engagement de ramener le taux d'analphabétisme des personnes de 15 ans et plus à un taux résiduel et la nécessité d'un effort « considérable à faire pour parvenir à l'éradication de l'analphabétisme » (Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi [DSCE], 2009, p.38). L'atteinte de cet idéal passe nécessairement à travers l'efficacité recherchée tant externe qu'interne des programmes d'alphabétisation mis en place. L'efficacité interne qui nous intéresse le plus dans cette étude sur l'alphabétisation des adultes s'évalue comme en éducation en général à partir des taux de réussite et de déperditions (redoublement et abandon) des apprenants. L'idéal, en rapport à cet engagement de notre pays est d'œuvrer en faveur des réussites pour faire décroître les déperditions des apprenants dans cette « éducation de seconde chance » qu'est l'alphabétisation des personnes adultes.

En effet, l'analphabétisme est un frein à l'épanouissement de tout homme. Il l'empêche de se cultiver, de s'ouvrir aux autres, d'exercer ses droits, de participer au processus de développement de sa communauté et de son pays. Le paysan par exemple ne peut moderniser ses activités et améliorer ses productions s'il est incapable de lire et écrire ; la femme analphabète ne peut efficacement réussir le planning familial ; le parent illettré ne peut aider ses enfants dans leur scolarisation. Bitar et al. (1995) ont en effet mis en relief les rapports qu'ont les parents avec l'aide qu'ils peuvent apporter à leurs enfants scolarisés. Pour Lizarzaburu (1983), il est même difficile d'assurer la scolarisation complète des enfants dans un environnement d'analphabétisme des adultes.

Le département du Noun en général et la ville de Foumban en particulier sont confrontés à la dure réalité de l'illettrisme d'une bonne partie de sa population adulte. En effet, bien que ne faisant plus partie des Zones d'Éducation Prioritaires (ZEP), ils connaissent encore le phénomène de non scolarisation et le syndrome de la déscolarisation précoce, similaires à ceux de la Région de l'Adamaoua qui affiche un taux d'alphabétisation bas de 31,19% (Programme d'Éducation Accélérée [PEA], s.d., p.12). Plusieurs jeunes y achèvent difficilement le cycle primaire et des milliers parmi eux qui restent à l'école primaire acquièrent à peine des compétences en alphabétisation et maintiennent ces acquis. Cette situation ne peut faire qu'entretenir l'analphabétisme adulte. Le milieu est aussi marqué par le désintérêt total d'un grand nombre de personnes à la chose éducative parmi les musulmans très majoritaires.

La ville de Foumban, accueillant les exodés ruraux, peuplée de près de 16 000 âmes (monographie de la mairie de Foumban) et à peine alphabétisée à 58%, enregistre dans les cinq CAF opérationnels appartenant tous aux promoteurs chrétiens, seulement 159 apprenants adultes. Nombreux sont ceux qui perdent vite l'enthousiasme de départ et brillent par leur manque d'adhésion aux programmes de formation conduits par les facilitateurs non initialement formés pour travailler avec les adultes et qui sont malheureusement abandonnés à eux-mêmes. Par ailleurs, la Mairie de la localité brille aussi par son inertie à jouer le rôle qui est le sien dans le cadre des compétences transférées par l'État aux Collectivités Territoriales Décentralisées (CTD) en matière d'alphabétisation. Les responsables pédagogiques locaux relevant du ministère de l'éducation de base (MINEDUB) quant à eux semblent accorder une grande priorité à la scolarisation formelle au détriment des activités d'alphabétisation pour adultes. Dans ce contexte, le Noun en général et Foumban en particulier apparaissent comme un espace où les besoins en éducation des adultes sont réels, l'expérimentation andragogique aussi pour l'encadrement des maigres apprenants qui acceptent de «réchauffer les bancs» (superviseur 1).

## 0.2. Formulation du problème

Aujourd'hui, il existe dans le monde près de 758 millions d'analphabètes dont 65% sont dans les pays du Sud, notamment en Afrique Subsaharienne (Houéha, 2019). Le Cameroun, peuplé d'environ 26,5 millions d'habitants (DSCE, 2009, p. 31) a un taux d'analphabétisme de 27% des personnes âgées de 15 ans et plus (Ministère de l'Éducation de Base [MINEDUB], 2022, p. 56) soit environ plus de trois millions d'habitants. Ce taux n'est certes pas le plus élevé par rapport aux autres pays d'Afrique noire de même niveau de développement que lui, mais l'illettrisme d'une bonne partie de sa population fait partie des limites de l'Éducation Pour Tous (EPT) et constitue par conséquent un obstacle pour l'atteinte non seulement des ODD, mais aussi de son engagement à ramener l'analphabétisme adulte à un niveau résiduel à défaut de l'éradiquer totalement (DSCE,op.cit).

L'analphabétisme adulte est donc une réalité au Cameroun dans son ensemble et dans le département Bamoun en particulier. Dans la ville de Foumban plus singulièrement, quelques opérateurs privés ont eu le courage d'investir dans l'encadrement des adultes qui ne savent pas lire ou lisent à peine ; mettant sur pied des projets éducatifs personnels érigés en programmes d'alphabétisation et engageant des personnels peu qualifiés à l'andragogie. Comme le relevait déjà un rapport d'étude, « ces opérateurs privés, dans leur majorité, malgré leur enthousiasme, manquent de formation adéquate » (MINEDUB, 2018c). Or, l'UNESCO (2012), souligne la nécessité de former les facilitateurs d'adultes et de les assister régulièrement. Ce déficit de formation justifie les faiblesses observées : certains centres d'alphabétisation fonctionnelle ont fermé les portes quelques mois seulement après leur ouverture ; d'autres fonctionnant au ralenti se caractérisent par la suspension périodique d'activités : cinq centres sur les huit au départ fonctionnent en dents de scie, abandonnés à eux-mêmes sans suivi véritable. Les apprenants courageux à apprendre brillent par leur irrégularité, les responsables pédagogiques locaux accordent peu d'intérêt à ce sous-secteur de l'éducation, la mairie de Foumban aussi.

Les programmes d'alphabétisation en vigueur dans les CAF de Foumban sont donc exécutés dans les conditions non favorables à l'établissement d'une cité éducative : absence de programme de recyclage pour les facilitateurs en début de campagne, l'insuffisance de leur formation continue en cours d'activités d'alphabétisation, l'irrégularité de leur suivi, la persistance du bénévolat, la désertion des auditeurs, leur irrégularité aux cours due en grande partie à l'application sur eux des méthodes directives qui les infantilisent et les rappellent les mauvais souvenirs de l'école formelle. Il en résulte une inefficacité des projets éducatifs de la localité du fait selon nous du déficit constaté d'assistance pédagogique aux facilitateurs d'adultes par les superviseurs. C'est ce qui nous a motivé à conduire cette étude ayant pour

sujet : « Encadrement pédagogique des facilitateurs d'adultes et efficacité interne des programmes d'alphabétisation en vigueur dans la ville de Foumban ».

### **0. 3. Questions de recherche**

Notre travail est fondé sur plusieurs questions de recherche ayant pour but de l'orienter.

#### **0.3.1. Question de recherche principale**

Comment le déficit d'encadrement pédagogique des facilitateurs des centres d'alphabétisation peut-elle négativement influencer sur l'efficacité interne des programmes d'alphabétisation en vigueur dans la ville de Foumban ?

#### **0.3.2. Questions de recherche spécifiques**

1. L'absence de formation de recyclage des facilitateurs peut-elle négativement jouer sur les résultats d'apprentissage des adultes en démarche d'alphabétisation dans la ville de Foumban ?
2. L'insuffisance de la formation continue des facilitateurs peut-elle défavoriser le transfert des connaissances aux apprenants adultes de la ville de Foumban ?
3. L'irrégularité du suivi andragogique des activités des facilitateurs peut-elle être un handicap au processus d'acquisition des compétences par les apprenants adultes de Foumban ?

### **0.4. Objectifs de l'étude**

L'objectif permet de cadrer, donner une mission précise à l'étude que nous menons afin de ne pas nous perdre dans les méandres de la recherche. C'est dans cette perspective que notre étude comporte trois objectifs : un objectif général et trois objectifs spécifiques.

#### **0.4.1. Objectif général**

Cette recherche vise à analyser l'impact du déficit d'encadrement andragogique des facilitateurs sur l'efficacité interne des programmes de formation pour adultes dans les centres d'alphabétisation de la ville de Foumban.

#### **0.4.2. Objectifs spécifiques**

- Montrer que l'absence de la formation de recyclage des facilitateurs des centres d'alphabétisation joue sur le niveau d'acquisitions des connaissances des apprenants adultes.
- Comprendre les liens entre l'insuffisance de la formation continue des facilitateurs des centres d'alphabétisation et le transfert des connaissances aux adultes apprenants de Foumban.
- Interpréter les influences de l'irrégularité du suivi andragogique en alphabétisation sur l'efficacité interne des programmes de formation pour adultes analphabètes de Foumban.

### **0 – 5 – Intérêts de l'étude**

L'intérêt représente de manière vulgaire, ce que l'on gagne ou a gagné dans une situation donnée ou dans une étude. Nous allons nous limiter à deux intérêts : scientifique et social.

### **0 – 5 – 1 – Intérêt scientifique**

La question de l'efficacité interne des programmes d'alphabétisation préoccupe plus d'un. L'abondance des écrits sur l'analphabetisme et surtout l'importance des moyens déployés pour lutter contre lui, témoignent de son impact négatif sur le développement. Cette étude pourra poser les jalons d'une future politique nationale de formation et de suivi des facilitateurs.

### **0 - 5 – 2 – Intérêt social**

À la question de savoir si l'efficacité interne des programmes d'alphabétisation est influencée par l'encadrement andragogique des facilitateurs des CAF par les superviseurs, nous décelons là un impact potentiel sur les politiques gouvernementales éducatives, la nécessité de renforcer les capacités des facilitateurs d'adultes et le suivi-évaluation de leurs activités d'enseignement/apprentissage. Cette étude pourra sensibiliser les cadres et les acteurs de la chaîne de la supervision pédagogique du MINEDUB sur les méfaits du déficit d'encadrement andragogique des facilitateurs des Centres d'Alphabétisation Fonctionnelle comme ceux de la ville de Foumban.

## **0.6. Délimitation de l'étude**

Délimiter cette étude revient à la circonscrire à des cadres précis : thématique et spatial

### **0.6.1. Délimitation thématique**

Cette recherche porte sur l'« alphabétisation adulte ». Elle entre dans le vaste champ de l'éducation de base non formelle. Il s'agit d'étudier un aspect d'éducation qui est à la « base de tout apprentissage » en nous intéressant à une catégorie particulière : les adultes analphabètes.

### **0.6.2. Délimitation géographique**

Cette étude est menée dans la ville de Foumban, département du Noun, région de l'Ouest; afin d'appréhender les réalités locales des pratiques en alphabétisation pour adultes.

## **0.7. Plan du travail**

Pour aborder les différents aspects de notre travail, le mémoire est subdivisé en quatre (04) chapitres répartis en deux (02) parties. La première partie vise à poser la problématique de la recherche en partant d'un cadre théorique construit autour de l'encadrement andragogique des facilitateurs et l'efficacité interne des programmes d'alphabétisation pour aborder dans le chapitre 1, les généralités sur l'alphabétisation des adultes, puis dans le chapitre 2 la question des liens entre cet encadrement et les résultats des apprentissages des adultes. La deuxième partie présente d'abord la démarche méthodologique qui a permis de conduire les travaux puis le cadre empirique de la recherche. Ainsi, le chapitre 3 présente outre les méthodes et outils de recueil des données, les modalités de leur traitement et de leur analyse; le chapitre 4 présente le cadre empirique où les données collectées ont été présentées, analysées et discutées.



**Première partie**  
**Cadre conceptuel et théorique de l'étude**

**Chapitre 1 :**  
**Généralités sur l'alphabétisation des**  
**adultes et l'illettrisme**

Nous débutons notre analyse par l’alphabétisation adulte afin d’y puiser les éléments nécessaires à notre étude et de mieux cerner le cadre théorique dans lequel elle s’articule. De ce fait, ce chapitre portera sur la compréhension même de cette notion, ses variantes, les théories qui la soutiennent et la situation de l’alphabétisation dans notre pays.

## **1.1. Notion de l’alphabétisation et persistance de l’analphabétisme**

### **1.1.1. Le concept muable de l’alphabétisation et types d’alphabétisation**

L’abondance de la littérature relative à l’alphabétisation démontre son importance et l’urgence même de son déploiement. Les enjeux sont tellement grands et sérieux que chacun y va de sa propre perception, afin de donner une dynamique réelle au processus d’alphabétisation. Dans l’unanimité, il est admis aujourd’hui que l’alphabétisation doit œuvrer pour le mieux-être des populations en tant qu’une composante des projets de développement. C’est en cela qu’elle a cessé d’être traditionnelle pour devenir fonctionnelle. Son but majeur est donc d’amener les individus à « apprendre à devenir » c’est-à-dire à apprendre à s’adapter au changement et à en être des agents de développement (UNESCO, 1972, p.55).

Le terme alphabétisation est synonyme aux deux autres : « alphabétisme » et « literacie » (en référence à l’anglais *literacy*) qui renvoient tous aux aptitudes d’un individu à lire ou à communiquer par l’écrit. De manière sommaire, elle serait l’action de transmettre l’alphabet, c’est-à-dire des notions élémentaires d’une langue. Dans le cadre de ce travail, l’alphabétisation est « l’enseignement de la lecture et de l’écriture aux adultes et aux adolescents qui n’ont pas été scolarisés » (Ministère de l’Économie, de la Planification et de l’Aménagement du Territoire [MINEPAT], 2013a, p. 12)<sup>1</sup>. C’est de ce fait le processus par lequel l’on fait acquérir des capacités en lecture et en écriture en des personnes en rapport à leur vie quotidienne. Elle s’adresse à l’analphabète qui selon l’UNESCO est « Toute personne âgée de 15 ans et plus, incapable de lire et d’écrire en le comprenant, un exposé bref et simple des faits ayant trait à sa vie quotidienne » (UNESCO, citée par Reizem, 2021, p. 12).

Nous retenons que l’alphabétisation est l’action d’enseigner, dans une langue officielle ou nationale donnée, la lecture et l’écriture ainsi que le calcul, dans le respect des principes andragogiques.

Selon le contenu des offres de formation, on distingue l’alphabétisation traditionnelle (classique) et l’alphabétisation fonctionnelle. Du point de vue de niveau, on distingue l’alphabétisation de base (initiale) et la post alphabétisation. Le contenu de l’alphabétisation de

---

1 - Cette définition ne fait pas mention du calcul qu’elle considère comme une partie de l’écriture.

base est similaire à celui de l'alphabétisation traditionnelle. De ce fait, notre classement de l'alphabétisation se fera suivant trois catégories : l'alphabétisation traditionnelle ou initiale, l'alphabétisation fonctionnelle et la post alphabétisation.

- **L'alphabétisation traditionnelle ou classique** comme l'alphabétisation de base (initiale) se résume à l'apprentissage de la lecture et de l'écriture dans une langue. Elle permet en effet au néo-alphabète d'accéder à la communication écrite ou imprimée dans une langue sans tenir compte de ses besoins et de ses activités. C'est de l'alphabétisation pour l'alphabétisation.

- **L'alphabétisation** est dite **fonctionnelle** lorsqu'elle est centrée sur les préoccupations professionnelles ou liée aux actions de développement. Il s'agit d'après Prinz (1996) de « Toute opération d'alphabétisation conçue comme une composante des projets de développement économique et social ». En effet, le congrès mondial des ministres de l'éducation sur l'élimination de l'analphabétisme, organisé à Téhéran en 1965, a pour la première fois, souligné le lien entre alphabétisme et développement et a mis en relief le concept d'alphabétisme fonctionnel. Relativement à cet aspect de fonctionnalité, *l'alphabétisation cesse d'être considérée comme une fin en soi, mais comme un moyen de préparer l'homme à un rôle social, civique et économique qui va au-delà de la forme rudimentaire de l'alphabétisation consistant simplement à enseigner la lecture et l'écriture* (Rapport mondial de suivi de l'EPT, 2006). Selon la définition de l'UNICEF, citée dans ce Rapport, l'alphabétisme fonctionnel réside dans la capacité d'utiliser la lecture, l'écriture et la numératie pour le fonctionnement efficace et le développement de l'individu et la communauté.

On retient donc que l'alphabétisation fonctionnelle peut permettre à une personne d'être capable d'utiliser les acquis de l'alphabétisation classique pour se livrer à des activités qui contribuent à son développement personnel ou au développement de son groupe voire celui de sa communauté. La méthode utilisée est celle inspirée de Paulo Freire et est fondée sur l'éveil de la conscience des apprenants au regard des problèmes de leur milieu. La fonctionnalité renvoie aussi à des formations techniques précises assurées aux apprenants néo-alphabètes axées sur les activités génératrices de revenus.

- Quant à la **post alphabétisation**, elle est une phase qui vient en principe après l'alphabétisation initiale. C'est une phase au cours de laquelle le néo-alphabète peut s'adonner à des activités intellectuelles, notamment à la lecture et à la recherche. Dans le prolongement de son éducation, l'adulte peut poursuivre ses études ou s'adonner à une formation qualifiante, grâce à la passerelle possible entre éducation non formelle et éducation formelle. La post-alphabétisation permet donc aux néo-alphabètes, d'être maintenus dans un environnement lettré favorable à la culture et à l'éducation, environnement favorable à l'application des acquis de

l'alphabétisation classique. Les centres de lecture et d'animation, les bibliothèques rurales, les clubs de lecture et les foyers ruraux sont des structures de base (non encore perceptibles dans la ville de Foumban) indispensables pour le développement de la post-alphabétisation.

### 1.1.2. L'analphabétisme et sa persistance sociale

Le terme analphabétisme est voisin au mot illettrisme<sup>2</sup> (en référence à l'anglais *illiteracy*) et renvoie à la possession insuffisante d'habileté en lecture et en écriture pour bien fonctionner (Olivier, 1991). Il s'oppose donc à l'alphabétisation et se définit comme « une faible capacité de traitement de l'écrit qui nuit au bon fonctionnement en société tant sur le plan personnel que social et professionnel » (Albert, 1993). S'il est donc reconnu que l'analphabétisme est un fléau social, comment comprendre sa persistance malgré les multiples efforts consentis pour le combattre ?

Fugazzi et Cross (1992) trouvent en la société le facteur majeur de la persistance de l'illettrisme. Ils distinguent les analphabètes en fonction des raisons les ayant conduit à l'analphabétisme. Il y a d'abord les **analphabètes sociaux** c'est-à-dire les personnes dont la condition d'illettrisme est attribuable au milieu dans lequel elles ont évolué. Souvent, il s'agit des milieux défavorisés culturellement. C'est le cas des sociétés septentrionales de notre pays où le poids culturel joue en faveur du syndrome de la déscolarisation, de non scolarisation et de la sous-scolarisation surtout du genre féminin. Les **analphabètes résiduels** représentent la deuxième catégorie. Ce sont majoritairement les personnes âgées soumises à d'anciens régimes scolaires et ayant vécu dans un contexte culturel non propice au maintien des connaissances acquises en lecture et en écriture. Ces personnes peuvent avoir été scolarisées, mais avoir aussi oublié ces connaissances parce que la tradition orale a primé dans leur vie. Les **analphabètes scolarisés** sont les gens mal scolarisés pour diverses raisons. On classe les décrocheurs dans cette catégorie. Les **analphabètes de retour** sont les personnes jadis scolarisées, mais dont les acquis se perdent peu à peu parce qu'ils ne sont pas réinvestis ou qu'ils ont été mal intégrés. Ce groupe semble intégrer la deuxième catégorie. Les **personnes handicapées** sont les analphabètes de catégorie particulière. Ce cinquième groupe comprend donc les personnes victimes de handicaps physiques (muets, sourds par exemple) qui n'ont pas pu bénéficier d'une éducation adaptée à leur situation (éducation spécialisée). La sixième et dernière catégorie comprend les **analphabètes dans leur langue d'origine** en plus d'être incapables de fonctionner dans la société. Des nombreux Bamoun analphabètes en langues officielles le sont

---

2 - Ce terme désigne l'état d'une personne alphabétisée en une langue mais qui se trouve incapable d'en faire usage dans sa vie quotidienne (Houéha, 2019, p. 179)

également dans leur langue nationale locale. En effet, le « Shû-mom » développé par le Roi Njoya et disposant d'un alphabet (le Aka-u-ku) n'est utilisé que par quelques personnes du milieu restreint. Le « Shû-pamom », langue maternelle populaire du terroir – y compris jusque dans le palais royal – n'a pas d'alphabet et a du mal à s'imposer scientifiquement comme langue nationale.

Contrairement à ces auteurs, Amyot (2002), attribue la persistance de l'illettrisme aux analphabètes eux-mêmes. Pour elle, ceux-ci entretiennent au quotidien l'analphabétisme. Les nombreux analphabètes ne voient pas souvent assez d'intérêt à s'alphabétiser. Ils ne considèrent même pas leur difficulté face au code écrit comme un problème. Plusieurs analphabètes arrivent d'ailleurs à se débrouiller dans la vie de tous les jours en évitant les situations qui les mettraient en contact avec l'écriture ou en demandant de l'aide à leur entourage. En outre, un grand nombre d'illettrés sont riches économiquement et participent très activement parfois à des projets de développement. Ainsi l'argument selon lequel l'illettrisme est un frein au développement et les illettrés les exclus sociaux, est alors battu en brèche, démotivant davantage les milliers d'analphabètes à entrer en processus d'alphabétisation (Rogers, 2003).

Pour l'UNESCO (1990), si les adultes ne suivent pas les séances d'alphabétisation fonctionnelle, c'est bien par « pauvreté, par manque d'assurance et de confiance en soi, par la frustration et le découragement causés par la lenteur des progrès accomplis, par le manque d'intérêt et d'engagement des dirigeants ». À partir donc de toutes ces diverses attitudes, les adultes entretiennent l'analphabétisme, se renferment de plus en plus sur eux-mêmes et refusent naturellement d'exposer leur réalité d'analphabètes. Au fur et à mesure que les années s'accumulent, « leur analphabétisme caché ne leur dit plus rien » (Vallières, 1988).

Alors qu'on semble donc attribuer la faute de la persistance de l'illettrisme aux analphabètes eux-mêmes, Carron (1994) lui, associe l'État à cet état de chose. En effet, ce sont les pouvoirs publics qui définissent les politiques d'alphabétisation, mettent en place les stratégies et priorisent les actions à mener. Cette position qui indexe l'État nous paraît pertinente. En matière de lutte contre l'analphabétisme adulte au Cameroun, le gouvernement semble avoir changé de stratégie. Dans ses travaux de contextualisation et d'appropriation des ODD entrepris depuis 2015 en effet, il n'a pas trouvé pertinent de retenir la cible 4.6 de l'ODD4 comme prioritaire par rapport à la vision 2035 du pays. En rappel, l'ODD4 vise à « assurer à tous une éducation de qualité, inclusive et équitable et à promouvoir des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie ». Quant à la cible 4.6 précisément, elle envisage « D'ici à 2030, faire en sorte que tous les jeunes et une proportion substantielle d'adultes, hommes et femmes sachent lire, écrire et compter » (UNESCO, 2017). La lutte contre l'analphabétisme

adulte est donc tout simplement ignorée au profit de la scolarisation universelle comme pour faire comprendre que la nouvelle stratégie consisterait désormais à éradiquer définitivement l'illettrisme en scolarisant tous les enfants (MINEPAT, 2021, pp. 14-15). Une telle orientation avait été déjà expérimentée avant le Renouveau national<sup>3</sup>, mais avec les résultats décevants. En réalité, il est impossible de faire participer un pourcentage élevé d'enfants à l'école primaire dans une communauté d'analphabètes. Dans ces conditions, il apparaît aussi très difficile d'assurer l'assistance de l'enfant à l'école et il est enfin plus difficile encore qu'il reste à l'école pendant une période de six ans et plus.

Alors que la priorité institutionnelle accordée à la scolarisation est une orientation plus ou moins partagée, d'autres auteurs estiment que l'utilisation des langues étrangères dans le processus d'alphabétisation accentue l'illettrisme. Ils travaillent pour promouvoir l'alphabétisation par l'usage des langues nationales. C'est le cas de Nkomé (2010) pour qui « Les langues nationales ont l'avantage qu'elles expriment plus facilement les réalités locales et permettent de toucher un grand nombre de personnes, surtout dans les zones rurales ». C'est aussi le cas de Belloncé (1979) qui trouve très utile de ne dispenser l'éducation scientifique que par les langues africaines. La pertinence de son argumentation se trouve dans cette déclaration de Dakar lors du séminaire sur l'éducation de base dans les pays du Sahel :

*L'usage du français, langue de l'administration, paraît exclu, si l'on veut dispenser réellement une éducation de base pour tous, c'est-à-dire une éducation touchant la plus grande partie de la population et à coût réduit. En effet, la proportion des gens capables de parler et de lire le français reste très faible et ceci même dans les pays où le taux de scolarisation est le plus élevé ... On aboutit ainsi à la conclusion que pour que l'éducation de base puisse réellement être une éducation de base pour tous, elle ne peut être dispensée que dans les langues nationales.*

C'est cette option d'alphabétisation par les langues maternelles que promeuvent les nombreuses ONG comme SIL, CERDOTOLA, ANACLAC, CABTAL ... depuis leur existence au Cameroun. Elles ont fait de la langue maternelle un levier pour l'alphabétisation de base. Leur stratégie consiste à établir l'alphabétisation des jeunes et des adultes d'abord dans leur langue maternelle, puis dans une langue étrangère. En s'attaquant en effet à l'alphabétisation des adultes dans leur langue, ils acquièrent les compétences et la confiance en soi à lire et à écrire en français ou en anglais tout en gardant un lien avec leur propre patrimoine culturel.

---

3 - Terme désignant la deuxième république au Cameroun, née en 1982 avec l'accession de S.E Paul BIYA à la magistrature suprême.

Nombreux sont ceux qui pensent que l'alphabétisation des adultes ne devrait efficacement se faire qu'à travers les Technologies de l'Information et de la Communication (TIC). En effet, la vie moderne et les modes de production sont de plus en plus façonnés par les TIC, rendant ainsi facile la capacité à fonctionner de manière efficace, tant dans la sphère familiale que dans celle du travail moins garantie par les compétences basiques de lecture, d'écriture et de calcul. Aujourd'hui, l'alphabétisation suppose également l'acquisition, la maîtrise et l'utilisation effective des TIC (Larose & Karsenti, 2005). Il est donc devenu impératif de recourir à des programmes basés sur les TIC afin de lutter efficacement contre l'analphabétisme et de constituer chez les adultes le capital intellectuel nécessaire pour renforcer leur autonomie socioéconomique. L'offre des programmes d'alphabétisation basés sur les TIC suscite en effet un fort degré de motivation chez les apprenants et accélère le processus d'apprentissage. Un programme d'alphabétisation assisté par ordinateur réussit à la fois à enseigner les compétences indispensables de la lecture, de l'écriture et du calcul et à combler l'écart de la « fracture numérique ». C'est ce qu'essaye de faire le CAF la BIENVEILLANCE<sup>4</sup> de Foumban en introduisant la formation en Informatique dans son programme. Cette vision permettra à ses apprenants d'effectuer la transition entre l'acquisition des compétences de base et le développement des compétences en bureautique.

Malgré l'abondance des stratégies pour promouvoir l'alphabétisation, ne perdons pas de vue que les facilitateurs sont les principaux acteurs de la mise en exécution des programmes d'alphabétisation. C'est pourquoi des études menées pour combattre l'analphabétisme ont trouvé la grande nécessité d'investir sur eux. C'est le cas du récent travail de Houéha (2019) sur la professionnalisation du métier d'animateurs des centres d'alphabétisation. Pour lui, l'analphabétisme persiste parce que les facilitateurs persistent dans le bénévolat. D'où la nécessité selon lui de les former et les intégrer dans le corps de la fonction publique nationale.

Il existe donc une abondance des écrits sur l'alphabétisation que nous ne pouvons tous répertorier. Cette petite revue faite nous permet néanmoins de relever de mieux en mieux le niveau de compréhension du sujet. Renforçons cette littérature avec quelques théories et les enjeux de l'alphabétisation des adultes.

---

4 - Ce centre est le seul de Foumban qui a intégré dans son programme d'alphabétisation l'initiation des apprenants aux TIC. Le promoteur du CAF LA BIENVEILLANCE dans son propos, lors de la célébration de la journée de l'alphabétisation le 20 novembre 2021 dans son centre faisait comprendre que « L'analphabète du siècle n'est plus celui qui ne sait ni lire ni écrire, mais bien celui qui ne maîtrise pas l'outil informatique ».



## 1. 2. Théories, enjeux et défis en alphabétisation des adultes

### 1.2.1. Quelques approches théoriques

Dans l'effort de compréhension de notre sujet, il est loisible d'évoquer quelques théories qui nous permettront d'asseoir notre raisonnement. Une théorie est une procédure scientifique valide qui fournit des lignes directrices pour la réalisation d'un résultat attendu. En outre, elle tente de prédire un comportement ou d'expliquer le fondement d'un problème. L'action d'encadrement andragogique dans le cadre de la mise en exécution et d'adhésion aux programmes d'alphabétisation repose sur plusieurs théories dont les principales peuvent être :

#### 1.2.1.1. L'approche humaniste de l'éducation de Malcolm Knauss

Elle est centrée sur l'apprentissage de l'adulte et les moyens à mettre en œuvre pour le favoriser. Malcolm Knauss met en lumière les techniques de formation relatives aux adultes qu'il appelle d'abord androgogie puis plus tard andragogie. Elle est la pratique de l'éducation des adultes. Il s'agit pour Knauss non seulement d'un art ou d'une méthode mais aussi d'une découverte révolutionnaire en éducation qui conduit à l'épanouissement de l'homme par un apprentissage qui respecte les besoins, les désirs et les attentes des adultes.

Le mot andragogie est forgé sur le modèle de pédagogie, le mot pédagogie étant emprunté du grec *paidagogia*, composé de *paidos*, « enfant », et *agogos*, « conduire ». Le mot andragogie a été créé de la même façon, à l'aide de la racine *anêr* (*andros*), signifiant « l'homme ». Étymologiquement, « andragogie » signifie donc « formation de l'homme » ou plus précisément « formation de l'adulte » et peut donc être définie comme la science des adultes. Hachicha (2006) indique que le mot andragogie a été cité pour la première fois, en 1833, par le professeur de grammaire allemand, Alexander KAPP, pour décrire la théorie éducative de Platon, en allemand *der Andragogik*. Il disparaît ensuite pendant un siècle suite à l'intervention du philosophe allemand Johan Friedrich Herbart qui s'oppose à son utilisation. C'est en 1921, que ce terme refait surface, chez le spécialiste allemand des sciences sociales Eugen Rosentock qui suggère que l'éducation des adultes nécessite des enseignants, des méthodes et une philosophie qui lui sont propres. C'est peu après la fin de la première guerre mondiale qu'a émergé, en Europe et aux Etats-Unis, la première vague des idées sur la spécificité des modes et principes d'apprentissage des adultes. Linderman (1926) établit les fondements de l'andragogie selon cette approche méthodologique : *L'éducation des adultes sera envisagée sous l'angle des situations et non des programmes. Dans le système pédagogique traditionnel, c'est l'inverse ; les principaux acteurs sont les programmes et les enseignants, les élèves n'étant que les éléments secondaires... Le programme de formation pour adultes est conçu autour des besoins et des centres d'intérêts de ces derniers. Toute personne*

*adulte se trouve confrontée, que ce soit dans son emploi, ses loisirs, sa vie familiale, sa vie au sein d'une communauté, à des situations dans lesquelles elle doit faire un effort d'adaptation ... L'expérience des apprenants est l'élément clé de l'éducation des adultes. Si l'apprentissage, c'est la vie, alors la vie est également source d'apprentissage.*

Cette théorie nous intéresse car elle nous permet de connaître les adultes apprenants, leurs besoins éducatifs, leurs motivations et surtout les principes andragogiques. Ceux-ci sont liés aux caractéristiques de l'adulte apprenant tirées de nombreuses recherches notamment celles de Zaoré (2007) qui prouvent que les adultes entreprennent des études avec fortes conviction et détermination pour acquérir les connaissances lorsque le climat d'apprentissage respecte ce qu'ils sont comme individus et comme apprenants. Ce chercheur fonde les caractéristiques des adultes entant que personnes matures sur les hypothèses suivantes :

- **Les adultes apprennent s'ils ressentent le besoin.** Il faut donc leur faire ressentir ce besoin pour être capables de captiver leur attention au cours d'une formation ;
- **Les adultes font un lien entre ce qu'ils apprennent et leur expérience.** Ils deviennent critiques si ce qu'ils apprennent est en contradiction avec leurs expériences ;
- **Les adultes apprennent en mettant en pratique ce qui est enseigné.** Il faut leur donner les occasions de faire des mises en pratique les plus rapidement possible ;
- **Les adultes craignent de se voir incapables d'apprendre.** Il faut alors renforcer l'estime de soi par des feedbacks appropriés à des moments aussi appropriés (constituer le portfolio) ;
- **Les adultes n'ont pas toujours un bon souvenir de l'école.** Il est important de créer une ambiance différente d'une salle de cours traditionnelle en favorisant un contexte plus informel d'échange et de participation (la sociabilité) ;
- **Les adultes détiennent beaucoup d'informations et d'habilités.** Le formateur doit tenir compte de ces éléments et cesser d'être le maître mais juste un facilitateur, et permettre que l'apprenant devienne par moment formateur et lui-même apprenant ;
- **Les adultes évaluent la formation en fonction de ce qu'elle leur rapporte.** Il est donc essentiel de faire ressortir les résultats attendus de la formation en rapport aux buts réalisables fixés et adaptés au milieu. On peut aussi le faire en fonction du progrès réalisé (portfolio).

De ces hypothèses se dégagent les cinq (05) principes de l'éducation des adultes à savoir :

- (i) **Le principe du respect de l'adulte en formation** qui sous-tend que tout apprenant possède ses limites d'apprentissage et sa façon d'emmagasiner les informations nouvelles. La vitesse à laquelle il assimile ces informations joue également un rôle important dans leur rétention ;

- (ii) **Le principe de la réceptivité** qui sous-tend qu'un apprentissage significatif commence par le vouloir et le désir d'apprendre. Pour assurer cette réceptivité, l'adulte a besoin de percevoir les bénéfices de la formation et de comprendre le pourquoi de celle-ci afin de s'approprier les informations qui lui sont présentées ;
- (iii) **Le principe de l'interactivité** qui sous-tend que dans les cas des adultes, l'expérience constitue la base sur laquelle s'implantent les nouveaux savoirs. Par conséquent, les méthodes pédagogiques (andragogiques) doivent favoriser les échanges entre le formateur et les participants à la formation ;
- (iv) **Le principe de la facilitation de l'apprentissage** qui sous-tend que les systèmes d'apprentissage doivent respecter certains facteurs essentiels à l'acquisition des connaissances, des habiletés et des comportements. Pour ce faire, les contenus doivent être structurés et faciles à comprendre, faire appel à l'expérimentation et respecter un rythme adapté ;
- (v) **Le principe d'acquisition, d'intégration et de maintien des connaissances** qui sous-tend qu'il faut mesurer les acquis des apprenants à différents moments du processus de formation et non à un moment précis (la notion de l'évaluation formative). En évaluant les savoirs, on peut observer de manière précise les divers changements qui s'opèrent au niveau des individus en formation et de l'organisation.

On peut donc retenir que *les adultes apprennent mieux lorsque l'apprentissage correspond à ce qu'ils veulent, repose sur des expériences vécues, repose encore sur le respect des participants, se déroule dans une atmosphère de sécurité et prend en compte leurs motivations*. Il est donc indispensable qu'au Cameroun la conception et la mise en œuvre des programmes d'alphabétisation respectent ces principes en vue d'une adhésion massive des adultes et de leur maintien dans le processus d'apprentissage.

Les principes andragogiques sont liés aux caractéristiques des apprenants adultes. L'andragogie ou théorie de Knauss se distingue donc bien de la pédagogie. Malheureusement, dans les centres d'alphabétisation comme ceux de Foumban, il est récurrent de voir les facilitateurs « enseigner aux adultes » au lieu de les « former ». Or, si « former n'est pas enseigner », on doit se rendre compte que la formation des adultes (andragogie) se différencie de plus en plus de la pédagogie, entant qu'éducation des enfants (Astouric, 2007).

### **1. 2.1.2. La théorie du capital humain de Gary Becker**

Elle se fonde sur la rationalité individuelle. À la base de l'analyse microéconomique, la théorie du capital humain stipule que les agents décideurs ont un comportement rationnel en cherchant à maximiser leur bien-être en fonction de l'environnement économique et des ressources dont ils disposent. Cette approche, d'abord utilisée pour étudier les comportements

de consommateurs, a été appliquée dans les années 60, notamment par Becker (1964) dans le domaine de l'éducation. Selon lui, la scolarisation constitue un moyen pour augmenter le « capital humain » de l'individu. Il définit cette expression comme étant l'ensemble des connaissances et des capacités de l'individu en termes d'inputs et des outputs éducatifs. Les premiers sont les dépenses que les économistes qualifient de coûts d'opportunité et les outputs sont les retombées issues de la formation. Au vu des bienfaits de l'alphabétisation pour l'adulte, sa famille et sa société politique, il va de soi que ces investissements sont minables. Il y a donc un bon risque à s'investir pour sortir de l'analphabétisme. En s'inscrivant dans un programme d'alphabétisation, l'apprenant adulte développe des savoirs qui augmenteront sa productivité à court terme valorisable dans son milieu de vie.

### 1.2.1.3. La théorie des besoins de Maslow

Dans son modèle hiérarchique, Maslow (1945) montre que les conduites humaines sont dictées par la satisfaction des besoins. Dans ses recherches, ce psychologue américain montre donc que les motivations des êtres humains naissent des besoins à satisfaire, hiérarchisés en cinq niveaux, de la base vers le sommet :

- **Les besoins physiologiques** : dormir, se nourrir, s'habiller, se loger, s'éduquer ..., bref les besoins primaires, biologiques et physiques de l'homme ;
- **Les besoins de sécurité** : éléments de stabilité, de protection ;
- **Les besoins d'appartenance** : intégration dans un groupe, statut social ;
- **Les besoins d'estime** : être reconnu, être aimé, être accepté par les autres. Bref, l'ensemble des besoins liés à l'affection ;
- **Les besoins d'accomplissement de soi** : se réaliser, s'épanouir, se développer personnellement ...

Tout comportement de l'homme est donc déterminé par la recherche de la satisfaction concernant l'un au moins de ces besoins. Les adultes qui s'inscrivent aux cours pour s'alphabétiser sont certainement animés par ce désir. Ainsi, pour être efficaces, les programmes de formation pour adultes doivent reposer sur les besoins des apprenants c'est-à-dire sur ce qu'ils veulent apprendre ou connaître. Ces besoins peuvent varier en fonction de l'âge, du sexe ou de la profession des apprenants (UNESCO, 2006). Rogers (2003) identifie quatre groupes de motivation qui poussent les adultes à s'alphabétiser :

- **Les raisons symboliques** : certains adultes intègrent une classe d'alphabétisation juste pour faire partie du groupe des alphabétisés et cesser d'être l'objet de mépris tant qu'analphabètes. L'alphabétisation dans ce cas est tout simplement considérée comme un « badge » qui indiquera le passage du camp des illettrés à celui des lettrés. Cette catégorie de personnes sont souvent

très pressées à atteindre leur but symbolique (recherche du statut social) ou parfois se découragent vite à cause de la lenteur des progrès acquis en apprentissage, indique-t-il.

- **Les raisons instrumentales** : D'autres adultes, dit ce chercheur français, choisissent de s'alphabétiser pour accomplir certaines tâches : lire les journaux, lire les documents saints, rédiger des textes usuels simples (lettres, plaintes), bien utiliser le téléphone portable, gérer les tontines, consigner les courses, écrire leurs noms. Ces apprenants arrêtent de se rendre aux cours quand ils atteignent leur but. Ils font de l'apprentissage ciblé et ponctuel, assimilable à l'accomplissement de soi.

- **Les raisons de perspectives** : Certains adultes ne viennent pas s'alphabétiser pour mettre leurs acquis immédiatement en pratique mais viennent parce que ce type d'apprentissage leur ouvrira les portes au bout de compte : s'alphabétiser pour passer un permis de conduire, devenir membre de volontariat, obtenir un emploi (communal par exemple) rémunéré, réussir un projet agricole ou pastoral ...

- **L'accès à une éducation poussée** : Des nombreux adultes (personnes âgées entre 15 et 25 ans) s'alphabétisent pour « aller à l'école », c'est-à-dire pour passer à une seconde phase de l'éducation. L'alphabétisation dans ce cas, utilisée justement comme base des apprentissages va servir de passerelle à l'éducation formelle ou à la formation professionnelle.

À ces quatre groupes de motivation de Rogers, nous ajoutons les **raisons familiales**. Celles-ci renvoient au rôle parental dans l'éducation ou la scolarisation des enfants. En effet, remarque Audet (1997), c'est pour aider leurs enfants dans leur cheminement scolaire que les adultes (surtout les femmes<sup>5</sup>) suivent une formation en alphabétisation. Jouer donc ce rôle parental devient une véritable source de motivation pour retourner aux études. Le CAF « LA BIENVEILLANCE » offre à ses apprenants une formation pratique sur le rôle des parents.

Il est donc nécessaire d'identifier les besoins d'apprentissage des adultes pour adapter la formation et dont l'essentiel se résume aux besoins d'estime et d'accomplissement de soi.

#### **1. 2.1.4. La théorie de motivation de Frederick HERTZBERG**

La motivation est un processus psychologique qui cause le déclenchement, l'orientation et le maintien d'un comportement. Elle n'est pas une donnée toute faite. Elle résulte des interactions entre l'individu et la situation à laquelle il est confronté : la motivation de chaque personne varie en fonction de chaque situation rencontrée. En milieu de travail, la motivation

---

5 - Les études ont montré que la mère a un rôle plus primordial sur la scolarisation des enfants que le père (Fotsing, I, Cours de Sociologie et Economie de l'éducation, Med 511, FSE, UY1, 2021).

professionnelle se comprendra comme la volonté de fournir un effort important afin d'atteindre les buts fixés par l'entreprise. Hertzberg (1959) considère en effet que l'attitude d'un individu à l'égard de son travail est déterminée en termes de réussite (satisfaction) ou d'échec (insatisfaction). D'après lui, les personnes satisfaites de leur travail évoquent les facteurs intrinsèques comme l'accomplissement, la reconnaissance ou la responsabilité.

La motivation est un élément important dans le processus d'apprentissage surtout adulte. Bien que les facilitateurs d'adultes travaillent dans des conditions difficiles, ces enseignants aux statut et rémunération précaires, ont pour seule motivation la progression des aidés dans leur apprentissage (Messing et Seifert, 2000). Saint-pierre (2000) parle de ces progrès en termes des résultats suivants :

- Augmentation des capacités des apprenants en lecture, écriture, calcul et expression orale ;
- Forte implication sociale : nouveaux réseaux d'amis et connaissances, plus grande autonomie, augmentation de l'estime de soi, plus grande confiance en soi, meilleure prise en charge de la vie domestique.

La motivation de facilitateurs comme ceux des centres d'alphabétisation fonctionnelle de Fouban est donc davantage interne qu'externe. La théorie de deux facteurs (réussite ou échec) de Hertzberg se trouve ainsi justifiée car il y a satisfaction.

#### **1.2.1.5. La théorie socioconstructiviste de VYGOTSKI**

Développée par Lev Vygotski en 1934, et s'appuyant sur le constructivisme de Piaget élaboré en 1923, le socioconstructivisme peut être défini comme une approche selon laquelle l'acquisition des connaissances durables est favorisée par la prise en compte du champ social dans lequel l'apprenant est situé (Vygotski, 1934/1997). Le monde social (milieu) de l'apprenant est un concept central dans le socioconstructivisme. Ici, l'apprentissage est un processus social dans lequel les individus apprennent les uns des autres en collaborant et en partageant les connaissances. L'accent est donc mis sur l'interaction sociale et la collaboration dans le processus d'apprentissage qui selon Vygotski stimulent le développement cognitif des apprenants. Cet espace de collaboration dérive du concept ZPD ou Zone Proximale de Développement qui décrit la distance entre le niveau de développement réel d'un individu et le niveau de développement potentiel qu'il pourrait atteindre avec l'aide d'un tuteur ou d'un pair compétent dont le rôle est de l'aider à atteindre son potentiel de développement. Cette approche cadre bien avec le processus d'alphabétisation pour adulte qui promeut l'apprentissage coopératif (travail d'équipe) et où tout le monde est en même temps apprenant et formateur.

### **1.2.1.6. La théorie de la conception pédagogique**

Cette théorie fournit des indications explicites sur l'élaboration d'un programme d'alphabétisation pour adultes et l'assistance des apprenants dans un environnement plein de défis éducatifs récurrents comme celui du Noun. L'idée directrice de la conception pédagogique dans l'approche cognitive est que l'objectif principal d'une stratégie, d'une méthode, d'une technique ou d'un modèle pédagogique est de favoriser l'apprentissage de la personne ou des personnes à qui elle s'adresse. Elle fournit des conseils qui favorisent l'apprentissage cognitif en termes d'objectifs clairs, des connaissances et des compétences attendues. Toutes ces indications sont celles à prendre en compte dans le contexte de programme d'alphabétisation à double niveau : les superviseurs doivent concevoir des modules d'encadrement destinés aux facilitateurs d'adultes en tenant compte de leurs réelles attentes de formation, lesquelles découlent naturellement des besoins d'apprentissage exprimés par les participants. Par ailleurs, l'apprentissage devra être basé sur les compétences afin de préparer les apprenants adultes à impacter positivement leur milieu au terme de la formation. Impliqués dans le processus, tous les actants seront intrinsèquement engagés à la réussite du programme et par conséquent à la réalisation des objectifs de l'EPT.

### **1.2.2. Enjeux et défis de l'alphabétisation**

L'alphabétisation présente des multiples enjeux mais aussi des défis importants à surmonter pour atteindre les objectifs de l'EPT.

#### **1.2.2.1. Les enjeux de plus en plus pressants**

Le terme enjeu désigne selon le Dictionnaire Le Robert « ce que l'on peut gagner ou perdre » dans ce qu'il entreprend de faire. Les enjeux de l'alphabétisation renvoient aux risques courus si l'on n'entreprend pas de s'y lancer et aux gains si on entreprend ce processus.

L'analphabétisme ou la faible capacité de traitement de l'écrit est un fléau qui nuit au bon fonctionnement en société. Il entretient la pauvreté, le chômage, l'enclavement mental, la mal gouvernance et l'esprit de gaspillage. Des nombreuses faillites des certains riches analphabètes sont dues à leur état d'illettrisme. L'analphabétisme exclut aussi de nombreuses personnes de la vie sociopolitique. Des recherches faites au Canada sur le « défis de la communication avec les peu scolarisés » (Solar, 2006) relèvent le problème de l'accessibilité de l'information officielle de ces analphabètes par le biais de l'écrit. Elles montrent en effet que les personnes peu scolarisées établissent moins de contacts avec les instances gouvernementales qu'elles considèrent comme synonyme de difficultés et d'ennuis éventuels : « Elles craignent même ces contacts et s'en méfient, recourent au tiers pour leur faciliter la tâche chaque fois que ces contacts s'avèrent nécessaires », remarque ce chercheur. D'après donc ces études,

l'information gouvernementale ne rejoint guère ce groupe d'individus qui ne s'informent que par le biais d'intermédiaire et privilégient toujours le contact personnel. Dans leur quotidien, ils n'écoutent la radio que pour les émissions d'animation (musique) et ne visionnent que pour suivre les feuilletons ou les événements sportifs (match de football par exemple), puis privilégient toujours la communication orale téléphonique (appel, Voice) au détriment des textes écrits.

L'analphabétisme joue en outre négativement sur la protection maternelle et infantile. En établissant le lien entre l'alphabétisation et la santé maternelle, Koba (2015), pour sa part conclut que c'est parmi les analphabètes qu'on enregistre les plus forts taux de mortalité infantile, les grossesses précoces et non désirées, les mauvaises conditions d'hygiène et d'habitat, l'irrégularité des visites prénatales : les femmes analphabètes effectuent généralement leur première consultation au 6<sup>e</sup> mois ou même pas du tout. Cette réalité est typiquement semblable à celle de Foumban où mariages précoces et précipités puis les divorces faciles foisonnent dans la communauté musulmane (majoritaire), l'exode rural aussi.

C'est encore dans le milieu des analphabètes que la démographie est naturelle, non contrôlée et libre avec des nombreuses conséquences négatives sur les projets de développement à cause des investissements sociaux importants que cette procréation entraîne. Malthus (1798) en prônant pour la limitation des naissances en savait bien des choses. Duverger (1985), le politologue français assimile l'analphabète (pauvre) à un esturgeon pour sa capacité de procréation, mais sans suivi. L'esturgeon est un poisson qui peut pondre mille œufs en un laps de temps, mais ne s'occupe pas de la suite. L'intolérance, le rejet de l'autre, la xénophobie, les extrémismes violents sont autant d'autres problématiques de notre société attribuables à l'analphabétisme.

L'alphabétisation se présente alors au regard des méfaits de l'analphabétisme comme un enjeu vital. En effet, elle favorise l'accès à des informations sur l'importance d'investir sur la nutrition et l'éducation des enfants, amplifie la cohésion sociale et l'inclusion. C'est dans ce sens que Bendini et Levini (2019) affirment que « la capacité de lire et d'écrire est un enjeu vital ». Elle est la condition essentielle pour permettre à l'individu d'atteindre pleinement son potentiel et la clé qui lui ouvre les portes d'une plus grande autonomie et d'une participation accrue à la vie économique. Des chercheurs canadiens ont relevé d'étroites relations entre l'alphabétisation et plusieurs aspects de la vie. Shalla et Schellenberg (1998) ont identifié l'impact de l'alphabétisation sur l'employabilité et les revenus des peu scolarisés. Pour eux, le niveau d'alphabétisation détermine les conditions socioéconomiques : « Une personne moins alphabétisée risque davantage d'être au chômage et d'avoir un revenu faible », concluent-ils.



Bittar et al. (1995) mettent en relief les rapports qu'ont les parents avec l'aide qu'ils peuvent apporter à leurs enfants scolarisés. Ils soutiennent que les parents qui suivent une activité d'alphabétisation se sentent plus aptes que les autres à aider leurs enfants dans leurs études. Par ailleurs, l'alphabétisme est un droit qui rend l'exercice des autres droits possibles. Il permet à celui qui sait lire et écrire de prendre connaissance de ses autres droits et de les faire valoir.

Sur le plan culturel, l'alphabétisation favorise le changement et la préservation de la diversité culturelle. Elle permet en effet de comprendre sa propre culture en vue de mieux comprendre celle de l'autre, et par conséquent fait installer l'esprit de tolérance, de dialogue, de cultures. En effet, « Travailler sur la langue, sur la parole et sur le livre, l'alphabétisation est en soi un acte culturel (...). Exister dans sa propre culture est un enjeu essentiel pour pouvoir reconnaître celle de l'autre et ne pas développer des stratégies de repli (...). Or, les difficultés d'accès à la lecture et l'écriture engendrent, dans la majorité des cas, cette exclusion de la culture, renforcée par la précarité sociale de bon nombre de personnes » (UNESCO, 2006).

Sur le plan politique, on note que l'alphabétisation permet d'améliorer la participation démocratique en même temps qu'elle a un fort impact sur la citoyenneté active. Il a été démontré que l'analphabétisme constitue une source d'exclusion de la vie politique et de participation citoyenne car les difficultés d'accès à la lecture et à l'écriture privent une part importante du public au droit de vote ou l'exposent à des manipulations d'opinion politique comme le cas dans le Noun. En effet et en matière électorale, les analphabètes constituent et forment la vraie « majorité mécanique <sup>6</sup> » facilement manipulable. S'alphabétiser dans ce sens est synonyme d'apprendre à prendre la parole et à exprimer son point de vue ; c'est aussi appréhender le fonctionnement démocratique (Solar-pelletier, 2015).

#### **1.2.2.2. Les défis sérieux à relever**

Le terme défi renvoie à l'obstacle auquel on fait face. C'est une entrave à surmonter. Le défi est donc ce qu'il faut surpasser pour réaliser quelque chose qui nous tient. Pour une entreprise comme l'alphabétisation, les défis sont pluriels, autant nationaux qu'individuels.

Au plan national, les restrictions budgétaires constituent sûrement le plus grand défi. En effet, les prévisions des recettes du Cameroun affectées à l'alphabétisation sont encore insuffisantes, malgré les efforts appréciables consentis depuis 2013 par le MINEDUB. Elles sont sensiblement au-dessus de deux milliards de FCFA (2 232 076 000 FCFA en 2021) mais

---

6 - Expression empruntée de l'ancien président français le Général Charles DE GAULLE utilisée en 1944 pour s'opposer à l'émancipation des colonies d'Afrique et à leur future éventuelle adhésion à l'ONU, du fait selon lui de leur grand nombre mais politiquement immatures.

restent largement en deçà des 03% de celui du secteur de l'éducation, arrêté par les Etats africains dont le Cameroun lors de la conférence régionale africaine sur l'alphabétisation tenue à Bamako (Mali) du 10 au 12 septembre 2007. Par ailleurs, « la plus grande part de cette enveloppe est destinée au paiement des salaires des personnels du MINEDUB » en charge de l'AENF (MINEDUB, 2018a, p. 18) ; ce qui prive les acteurs de terrain de tout financement. Ce manque de ressources pèse lourd sur la qualité des apprentissages. Dans la ville de Foumban, les alphabétiseurs sont les personnels à temps partiels occupés ailleurs pour leur survie. Ils font dans le bénévolat et finissent parfois par se décourager. Leurs maigres revenus proviennent de la vente des produits fabriqués ou des ressources issues du budget de l'école primaire qui les abritent (cas du centre la Bienveillance au sein du groupe scolaire privé Thea Summer and Shiller).

Outre ces difficultés à surmonter, figurent en bonne place l'insuffisance voire l'absence des moniteurs formés pour la cause. Le processus est le plus souvent mené par les instituteurs bénévoles ou autres volontaires (diplômés du secondaire) complètement ignorants des méthodes d'encadrement d'adultes et sans formation ni suivi véritables. Et comme le note Faye (2001) « L'absence de formation spécifique fait que les stratégies et les contenus d'enseignement des adultes se réduisent à une transposition des méthodes pédagogiques appliquées aux enfants... . La conséquence de cette infantilisation est la lenteur dans la progression et le découragement des auditeurs ». Il en résulte inéluctablement l'inadaptabilité des contenus de formation aux besoins des apprenants, à cause de cet enseignement primaire qui semble être « le pire des moyens inimaginables que l'on puisse employer pour donner des cours aux adultes du fait que les instituteurs du primaire ne sont pas habitués à tenir compte des aspirations et intentions de leurs élèves » (Rogers, 2003). Pour les enseignants qui ne sont pas formés, ni soutenus adéquatement comme ceux de Foumban et qui ont souvent très peu confiance en eux, s'engager dans l'alphabétisation adulte est périlleux pour le programme. Il y a donc un énorme et sérieux effort à faire pour l'encadrement des animateurs. C'est le défi que nous avons trouvé majeur à surmonter, dans cette étude.

Plus singulièrement, la mobilisation des participants reste un des défis clés en alphabétisation. Des nombreux facteurs en effet empêchent la population analphabète de venir aux cours, le plus important obstacle étant l'argent. Malgré le caractère presque gratuit de la formation, beaucoup d'analphabètes ne prennent pas part aux programmes d'alphabétisation, craignant l'application ultérieure des frais de scolarité soit pour acheter du matériel de base soit pour faire des dons aux instructeurs (Oketch, 2005). Or, en faisant leur portrait descriptif, Boucher (1999) remarque que les populations analphabètes sont les groupes de personnes à

faibles revenus qui vivent généralement de l'assistance sociale. Dans cette précarité matérielle, ils ne voient pas de bon œil la nécessité de se lancer en apprentissage.

Le manque de temps est un autre défi à prendre au sérieux. En effet, les impératifs familiaux qui affectent surtout les femmes et le travail considéré comme prioritaire consomment le temps des nombreux auditeurs. Lavoie et al. (2004) notent à ce sujet qu'il est difficile à des nombreux analphabètes de laisser leurs activités de subsistance pour suivre les cours. À Foumban, les apprenants adultes sont considérés comme les déserteurs par nature (superviseur 1), sans doute parce qu'ils partagent leur temps d'apprentissage avec leurs occupations professionnelles ou/et leur ménage. Contrairement à l'enfant, l'adulte n'a pas comme activité principale l'apprentissage. Il partage son temps entre la formation, le travail, les loisirs (Fraser et Labbé, 1993). Pour un animateur non averti ou habitué à travailler seulement avec les enfants, il peut se décourager et décourager les auditeurs.

Au-dessus de tout, la crainte de l'embarras est pour beaucoup d'adultes le principal obstacle. Ils estiment qu'en participant aux cours d'alphabétisation, ils affichent leur statut d'analphabètes et leur rang inférieur au sein de la communauté. Certains prennent les auditeurs pour des « ratés ». Cette crainte « de faire rire de soi » selon les propres termes de Jacques (1996) est beaucoup plus partagée par les hommes, pour qui le déshonneur de participer à la démarche d'alphabétisation l'emporte de loin sur ses potentiels bienfaits.

À cela s'ajoute le défi infrastructurel. Les structures d'alphabétisation sont généralement pour ne pas dire totalement les « écoles » peu adaptées pour adultes. En effet, presque tous les apprenants de la ville Foumban en démarche d'alphabétisation suivent des cours dans les salles des écoles primaires où les bancs sont trop petits pour eux à défaut d'être dans les salles d'église<sup>7</sup> (cas du CAF de Njiden). Dans cet inconfort, leur régularité n'est pas garantie.

### **1. 3. La situation de l'alphabétisation au Cameroun**

Notre pays s'est investi et s'investit davantage dans la lutte contre l'analphabétisme. Il nous est loisible de présenter sa politique d'alphabétisation et les services y afférents au plan national avant de revenir sur le cas spécifique de la ville de Foumban.

#### **1. 3. 1. La politique nationale de l'alphabétisation des adultes**

La politique d'alphabétisation est l'ensemble des mécanismes institutionnels qui visent l'introduction d'une ou de plusieurs langues au sein de la population en vue de l'amener non seulement à pouvoir les lire et les écrire, mais aussi à communiquer dans ces langues. Elle est

---

7 - Dans ces conditions, l'adhésion des musulmans est très difficile. Ils s'en trouvent inéluctablement exclus du programme.

une réponse aux besoins d’alphabétisation de la population (Ngouffo, 2014). Après le bref aperçu historique, nous allons présenter le cadre politico-législatif de cette politique.

### **1. 3. 1. 1. L’aperçu historique de la politique nationale d’alphabétisation**

La première politique d’alphabétisation mise en œuvre au Cameroun remonte à la période précoloniale par l’action des missionnaires. Elle avait pour objectif de sortir progressivement les populations de la tradition orale pour la tradition écrite, afin qu’elles aient accès à la connaissance biblique. Dans leur stratégie d’évangélisation et pour ne pas déraciner les indigènes de leurs cultures, les hommes de Dieu utilisèrent à la fois les langues des colonisateurs<sup>8</sup> et les langues camerounaises qu’ils avaient même œuvrées à formaliser et à développer. Parmi celles-ci, figuraient le Duala forgé par Alfred Saker, le Pidgin English répandu sous la houlette de Joseph Merrick, le bulu développé par les presbytériens américains, le shû-mom ou le Aka-u-ku créé en 1896 par le roi Njoya, le bali formalisé par le linguiste Vielhauer de la mission de Bâle (Mveng, 1985). Avec les indépendances du pays et par souci d’asseoir l’unité nationale pouvant être mise en mal par la diversité linguistique dans notre triangle national, les nouveaux dirigeants s’étaient faiblement impliqués dans la promotion des langues camerounaises d’instruction au profit des langues coloniales érigées en langues officielles<sup>9</sup>. Ce fut d’ailleurs une option un peu générale à l’ensemble de l’Afrique noire où « la langue des anciens colonisateurs est restée la langue de communication et d’enseignement, et très peu d’efforts ont été faits pour la promotion des langues nationales. L’élite locale, intellectuelle et dirigeante, pour garder ses privilèges sociaux, a défendu ce statu quo » (Bijeljic-Badic, 1985).

En 1962, les pouvoirs publics engagent la lutte contre l’analphabétisme et lancent le programme d’alphabétisation, puis un an plus tard la campagne nationale d’alphabétisation et d’éducation populaire sous l’appellation de l’ « école sous l’arbre ». Cette campagne essentiellement centrée dans la partie orientale du pays visait non seulement à apprendre aux populations à lire et à écrire en français (alphabétisation classique), mais aussi à leur donner une formation à la vie pratique et aux activités culturelles (alphabétisation fonctionnelle). La formation des adultes en français était essentiellement dispensée dans les « centres d’alphabétisation » et la formation en alphabétisation fonctionnelle dans les « foyers culturels » (généralement en zones urbaines) où les apprenants étaient formés en cuisine, en couture, en hygiène, en civisme, en techniques agricoles. Cette campagne qui avait bénéficié de l’appui de

---

8 - A savoir l’allemand, le français, l’anglais. .

9 - L’article 1 (3) de la loi du 18 Janvier 1996, stipule que le « français et l’anglais sont les langues officielles du Cameroun d’égales valeurs ».

l'UNESCO connût un succès au début de son exécution et à partir de 1966, ses activités ont fonctionné au ralenti jusqu'à leur interruption en 1970 (Fourré, 1965). Parmi les raisons de cet échec il y avait entre autres l'inadéquation entre les manuels utilisés et les réalités sociales vécues des populations, le choix du français comme langue unique d'alphabétisation au détriment de l'anglais et des langues camerounaises, la priorité institutionnelle accordée à la scolarisation des enfants (Ngouffo, op.cit.).

En 1990, un Comité National d'Alphabétisation (CNA) a été mis sur pied, chargé entre autres de contribuer à l'élaboration d'une politique nationale en matière d'alphabétisation, d'organiser toutes les manifestations relatives à l'alphabétisation et de faire des propositions au succès des programmes d'alphabétisation. Les ONG, notamment, SIL, CABTAL, ANACLAC, CERDOTOLA, qui animaient au premier chef ce sous-secteur de l'éducation travaillaient dans le sens de la promotion des langues camerounaises. Une décennie après et malgré les efforts, on a constaté la persistance de l'analphabétisme adulte, estimé dans les années 2000 à 4 analphabètes sur 10 camerounais adultes (Ngouffo, op.cit.).

En Août 2005, le Programme National d'Alphabétisation (PNA) est lancé et confié à l'ex-ministère de la Jeunesse, mettant un accent particulier sur l'alphabétisation fonctionnelle. Cette dernière vise, en plus d'assurer une formation en écriture, en lecture et en calcul, à doter l'apprenant d'aptitudes essentielles adaptées à son environnement social et à son vécu quotidien, ceci afin d'améliorer ses conditions de vie et celles de sa communauté. La phase pilote du PNA qui visait l'alphabétisation de 100 000 (cent mille) camerounais, la réhabilitation des structures nationales d'alphabétisation et l'instauration d'une organisation technique et pédagogique adéquate avait permis l'ouverture de 678 centres d'alphabétisation sur l'étendue du territoire national. Un accent a été mis sur l'éducation citoyenne en milieu urbain et en milieu rural, l'alphabétisation classique a été privilégiée du fait de l'analphabétisme qui y sévissait. Les fruits de ces efforts sont contenus dans les résultats du troisième recensement démographique de 2005 qui indiquait le taux d'analphabétisme (de 15 ans et plus) en langues officielles à 48,3% en zone rurale contre 13,4% en zone urbaine (BUCREP, 2011).

En 2011, un décret du Chef de l'État portant organisation du gouvernement, opère un changement institutionnel en matière d'alphabétisation qui passe du MINJEUNE au MINEDUB. Il revient dès lors à ce dernier la charge « de la lutte contre l'analphabétisme » et par conséquent la gestion du PNA (article 8 du Décret du 2011 portant organisation du

gouvernement). Avec la décentralisation<sup>10</sup>, le cadre institutionnel se renforce avec le décret du premier ministre du 23 mai 2016 qui fixe les modalités d'exercice de certaines compétences transférées par l'État aux communes en matière d'alphabétisation par la loi du 22 juillet 2004.

Ce changement institutionnel gouvernemental a certes créé un temps d'hibernation, mais il a permis de réorienter la politique de l'État dans ce sous-secteur de l'éducation. Désormais, l'alphabétisation va se déployer au Cameroun sous la trame de la stratégie de « faire-faire ». Elle met à contribution les CTD et le secteur privé notamment les OSC et les opérateurs privés au côté de l'État pour lutter contre l'analphabétisme en définissant le rôle de chacun de ces acteurs (MINEDUB, 2018, pp. 28-33).

### **1.3.1.2. L'ancrage législatif**

Le dispositif législatif et réglementaire qui encadre l'alphabétisation adulte en particulier et l'éducation non formelle en général au Cameroun comprend les textes suivants :

- La loi n°2004/018 du 22 juillet 2004 fixant les règles applicables aux communes et la loi n°2004/019 du 22 juillet 2004 fixant les règles applicables aux régions, transfèrent aux CTD un certain nombre de compétences en AENF notamment en matière d'alphabétisation, de formation professionnelle et de promotion des langues nationales ;

- Le décret N°2011/408 du 09 décembre 2011 portant organisation du gouvernement et qui confère au Ministère de l'Éducation de Base, la mission de lutte contre l'analphabétisme ;

- Le décret N°2012/268 du 11 juin 2012 portant organisation du Ministère de l'Éducation de Base crée une direction et une Inspection de pédagogie chargées chacune entre autres de l'alphabétisation, de l'éducation de base non formelle et de la promotion des langues nationales ;

- Le décret N°2016/1247/PM du 23 mai 2016 fixant les modalités d'exercice de certaines compétences transférées par l'État aux communes en matière d'alphabétisation ;

- L'arrêté N°332/B1/1464/A/MINEDUB/CAB du 27 septembre 2016 portant cahier de charges précisant les conditions et modalités techniques d'exercice des compétences transférées par l'État aux communes.

### **1.3.1.3. L'orientation politique**

Le Cameroun inspiré par des orientations de la communauté internationale a pris de nombreuses dispositions de lutte contre l'analphabétisme, notamment :

---

10 - Le Cameroun a adopté depuis la constitution du 18 Janvier 1996 ce mode de gouvernance qui consiste à un transfert des certaines compétences de l'État central aux collectivités territoriales décentralisées (CTD) notamment les Communes et les régions, pour une gestion de proximité des affaires publiques.

- L'intégration de l'alphabétisation dans le secteur de l'éducation et de la formation, considérée comme une composante à part entière de notre système éducatif entant qu'une « offre alternative d'éducation et de formation dans le non formel » (DSSEF 2013-2020, p. 24) ;

- L'élaboration en 2014 avec l'appui de l'UNESCO du document de politique nationale d'alphabétisation et de l'éducation de base non formelle et de la formation en langues nationales, assorti d'un plan de mise en œuvre conçu 2017 ;

- La création d'un programme de lutte contre l'illettrisme et l'analphabétisme des jeunes et des adultes, logé au MINEDUB, le « Programme 199, alphabétisation » (MINEDUB, 2017) ;

- L'engagement affirmé dans la première décade de sa vision 2035 de ramener le taux d'analphabétisme des personnes de 15 ans et plus à un taux résiduel et la nécessité d'un « effort considérable à faire pour parvenir à l'éradication de l'analphabétisme » (DSCE, 2009, p. 38) ;

- La résolution à faire appliquer sur toute l'étendue du territoire national la stratégie de « faire-faire » en alphabétisation par la divulgation du manuel de procédures pour la mise en œuvre de cette stratégie, accompagnée de la formation des cadres éducatifs et les acteurs de terrains en la matière depuis 2021;

- La multiplication des offres d'alphabétisation par la création des structures. On dénombre actuellement en dehors de 642 CAF identifiés à la campagne 2020-2021 (MINEDUB, 2022, p. 60) 514 autres créés en 2021 par le ministre de l'éducation de base dont 80 CAF privés (Décision du 29 Avril) et 434 CAF publics (Arrêté du 18 Juin) et 337 centres publics tout récemment créés (arrêté du 22 mai 2023). Le Cameroun compte donc au jour d'aujourd'hui au total 1493 centres d'alphabétisation, mais loin derrière la Côte d'Ivoire qui comptait déjà en 2016 plus de 5000 centres d'alphabétisation fonctionnelle (Yéo, 2016).

- Les gros moyens déployés en faveur de l'enseignement primaire universel avec pour but de tuer l'analphabétisme à la base : gratuité de l'enseignement primaire public, dotation des écoles en manuels scolaires fondamentaux (français, anglais, mathématiques), contractualisation des instituteurs, construction et équipement des salles de classe, réforme curriculaire<sup>11</sup> ...

---

11 - Les nouveaux curricula en vigueur dans l'enseignement primaire au Cameroun se sont généralisés au début de l'année scolaire 2018/2019 simultanément avec la mise en application de l'Approche Par les Compétences (APC).

### **1.3.2. Qualité des services d’alphabétisation au Cameroun**

Elle sera fonction à la fois du cadre organisationnel et du contenu des offres.

#### **1.3.2.1. Le cadre organisationnel des services d’alphabétisation pour adultes**

Il existe au sein du Ministère de l’Éducation de Base deux types de structures en charge de l’alphabétisation : les structures de gestion pédagogique et les structures d’encadrement administratif. La principale structure d’encadrement administratif est la sous-direction de l’alphabétisation et de la promotion des langues nationales placée sous l’autorité de la direction de l’alphabétisation, de l’éducation de base non formelle et de la promotion des langues nationales. Elle est chargée entre autres de la mise en œuvre de la politique nationale en matière d’alphabétisation, du suivi de la mise en œuvre des stratégies de lutte contre l’analphabétisme de retour, de la synthèse des besoins relatifs à la création, à l’ouverture et au fonctionnement des centres d’alphabétisation, de la formulation des besoins en personnel d’encadrement des structures d’alphabétisation. Comme relais de cette structure dans les services déconcentrés du MINEDUB, il y a le service de centre préscolaire communautaire, de l’alphabétisation et de l’éducation de base non formelle au niveau des délégations régionales de l’éducation de base, puis viennent respectivement les délégations départementales et les inspections d’arrondissement de l’éducation de base.

Les structures de la gestion pédagogique sont rattachées à l’Inspection Générale des Enseignements. Il s’agit de :

- \* L’Inspection de pédagogie chargée de l’alphabétisation, de l’Éducation de base non formelle et de la promotion des langues nationales, au niveau central. Elle comprend cinq inspecteurs pédagogiques nationaux. Elle est principalement chargée de l’élaboration et du suivi de la mise en œuvre des programmes d’alphabétisation ;

- \* L’Inspection régionale de pédagogie chargée de l’alphabétisation, de l’Éducation de base non formelle et de la promotion des langues nationales, au niveau des délégations régionales. Elle comprend deux Conseillers Pédagogiques Régionaux. Elle est surtout chargée de la mise en œuvre des programmes et méthodes d’enseignement pour l’alphabétisation et pour l’éducation de base non formelle ;

- \* Des Conseillers Pédagogiques Départementaux chargés de l’alphabétisation dans les délégations départementales de l’éducation de base ;

- \* Des Animateurs Pédagogiques au sein des Inspections d’Arrondissement de l’Éducation de Base.



À Fouban, la Délégation Départementale et l'Inspection d'Arrondissement de l'Éducation de Base cohabitent ensemble (jusqu'au moment de mise sur papier de ce texte) dans un même bâtiment situé au centre-ville de cette localité avec respectivement un conseiller pédagogique départemental chargé de l'alphabétisation et deux animateurs pédagogiques.

### 1.3.2.2. Les contenus des offres d'alphabétisation

L'analyse des offres d'alphabétisation au Cameroun prendra en compte le niveau de formation, le temps d'enseignement et les contenus d'apprentissage.

Pour ce qui est du niveau d'apprentissage l'offre d'alphabétisation comprend :

- **Le niveau I** pour les primo-analphabètes c'est-à-dire les personnes n'ayant jamais bénéficié d'une action d'alphabétisation ni de scolarisation. Ils apprennent à lire et à écrire les lettres, les syllabes, des mots simples et de chiffres de 0 à 9, puis à utiliser les quatre opérations (addition, soustraction, multiplication et division) dans les langues d'alphabétisation.
- **Le niveau II** pour les néo-analphabètes, c'est-à-dire les perdus du système scolaire, les promus du niveau 1, les décrocheurs, bref, les personnes ayant déjà eu un contact avec l'alphabétisation ou la scolarisation de base. Les néo-analphabètes apprennent donc à lire et à écrire des mots et des courtes phrases en rapport avec leur vie quotidienne. Ils apprennent aussi à lire et à écrire les nombres et approfondissent la maîtrise des quatre opérations, puis commencent déjà à résoudre des problèmes simples.
- **Le niveau III** est celui de la post-alphabétisation. Il repose sur le développement des compétences de vie courante et des activités génératrices de revenus. C'est ici que les personnes alphabétisées réinvestissent les acquis en alphabétisme pour utiliser les technologies et mener les activités de développement.

En définitive, l'organisation des activités d'alphabétisation tient sur deux niveaux fonctionnels : les niveaux I et II font partie de l'alphabétisation initiale et le niveau III celui de la post-alphabétisation. Ces niveaux de formation sont définis conformément à la répartition faite dans le Référentiel de compétences fourni par le Cameroun dans le cadre de la RAMAA II qui dessine le profil d'un « individu trilingue, enraciné dans sa culture et ouvert au monde » (Bolly. & Megherbi, 2020, p. 66).

Pour ce qui est des temps d'enseignement dans les CAF, ils varient d'un promoteur à l'autre en fonction de la disponibilité des apprenants (principe de flexibilité oblige). Une étude réalisée au profit du gouvernement camerounais sur cet aspect (MINEDUB, 2018<sub>b</sub>) relève une insuffisance de temps d'enseignement dans les centres d'alphabétisation par rapport aux recommandations de l'UNESCO. En effet, indique cette étude, celle-ci recommande l'organisation des activités d'alphabétisation selon trois modalités optionnelles :

- **Formule intensive** : deux mois d'enseignement : 50 jours à raison de 6 heures par jour ;
- **Option semi-intensive** : trois mois d'apprentissage : 50 jours à raison de 3 heures par jour ;
- **Modalité étalée** : 150 jours d'enseignement à raison de 2 heures par jour.

Le volume horaire annuel dans tous les cas est de 300 heures pour un total de 900 heures (cycle complet d'alphabétisation) nécessaires pour former un citoyen lettré et productif.

Selon donc l'étude, la quantité du volume horaire mobilisée pour éduquer et former les adultes est de 128 heures de cours par an, soit environ 256 heures d'alphabétisation pour l'ensemble du cycle. Pour la déterminer, on procède de la manière suivante : durée moyenne d'une séance (2 heures) multipliée par le nombre moyen de séances par semaine (2 séances). Le résultat obtenu est multiplié par le nombre moyen de semaines par mois (4 semaines) puis par le nombre moyen de mois de formation (4 mois). Cette situation n'est pas éloignée de celle observée dans les CAF de Fouban qui ne faisaient pourtant pas partie des 08 centres enquêtés<sup>12</sup>. Ici, le volume horaire annuel tourne autour de 144 heures : 3 séances hebdomadaires de 2 heures sur 6 mois en moyenne pour une campagne d'alphabétisation.

Pour ce qui est des contenus d'apprentissage, ils varient aussi d'un opérateur à l'autre, le référentiel national harmonisé en alphabétisation des adultes étant encore méconnu. C'est l'ensemble de ces contenus diversifiés plus ou moins élaborés qu'on va appeler programme d'alphabétisation. Il s'agit avant tout d'un programme éducatif et entant que tel se définit comme « une succession ou un ensemble cohérent d'activités éducatives conçues et organisées en vue de réaliser des objectifs d'apprentissages préétablis » (CITE, 2011, p. 8).

La plupart des programmes pour adultes sont des campagnes à durée déterminée destinées à alphabétiser les analphabètes c'est-à-dire à leur enseigner seulement la lecture et l'écriture (alphabétisation classique). Ce genre de programmes à courts termes offrent des formations à la carte car reçoivent des adultes qui se présentent avec des objectifs spécifiques. Leur but est de « régler une fois pour toutes le soi-disant problème d'analphabétisme » (Rogers, 2002). Le succès de ces programmes est donc mesuré en termes de « niveau » d'alphabétisation obtenu. Certains sont de grande envergure par leur durée (cycle de formation sur trois années) et leurs contenus d'enseignement. Les actions d'alphabétisation de ces programmes incluent d'autres volets de développement. Apprendre à lire et à écrire ne consiste plus uniquement à « maîtriser les éléments graphiques de la lecture et de l'écriture, mais l'apprentissage est

---

12 - CAF ACJS et CAMPHO à Yaoundé, CAF EPB et CAF de Nkouo à Banjoun, GS Mbetpaw et GS Mighang à Bamenda, CAF Missingleo et CAF Mogazang à l'Extrême-Nord (Minedub, 2018b, p. 4).

considéré comme un moyen d'élargir son horizon et comme l'exercice le plus conséquent de la citoyenneté » (Esteves, 2014).

Certains centres d'alphabétisation offrent des formations d'éducation de base pour adultes sous forme de programmes traditionnels de type scolaire sanctionnés par des certifications formelles. C'est le cas à Fouban du CAF LA BIENVEILLANCE qui en marge de l'alphabétisation, prépare aussi les candidats inscrits aux examens du CEP ou/et du FSLC. L'alphabétisation dans ce cas va s'inscrire dans le cadre de l'apprentissage permanent ou servir de passerelle pour passer de l'éducation non formelle à l'éducation formelle.

Dans tous les cas, les programmes d'alphabétisation fonctionnelle doivent être élaborés et conduits suivant les orientations nationales fondées sur ce référentiel des compétences.

<b>Tableau n° 1 : Référentiel des compétences du Cameroun</b>			
<b>Compétences instrumentales</b>	<b>Compétences polyvalentes</b>	<b>Compétences socio-économiques</b>	<b>Compétences civiques et relationnelles</b>
Savoir lire, Savoir écrire, Savoir calculer dans les langues nationales ou officielles	Maîtriser les compétences en matière d'entretien ou de préservation de la santé et de l'environnement, dans l'utilisation des technologies agricoles et agropastorales	Parvenir à la création d'une entreprise ou d'une activité génératrice de revenus, savoir coudre, utiliser des machines agricoles, menuiserie, etc.	Disposer des connaissances sur les phénomènes de conflits, les fléaux sociaux, puis sur les connaissances des textes de lois qui régissent la vie en société, etc.

**Source :** Référentiel des compétences harmonisé, RAMAII, p. 64

On retient à partir de ce tableau quatre types de compétences à développer dans tout centre d'alphabétisation fonctionnelle pour former un citoyen enraciné dans sa culture, ouvert au monde et utile pour lui-même, sa famille, sa communauté et son pays. Ces compétences sont :

- **Les compétences instrumentales.** Encore appelées compétences de base, les compétences instrumentales définissent le savoir lire, le savoir écrire et le savoir calculer. La maîtrise de ces compétences permet à l'alphabétisé de communiquer dans les langues officielles (anglais et français) et nationales, puis d'utiliser les différentes opérations mathématiques dans les situations de vie courante, bref, de poursuivre le programme d'alphabétisation et l'apprentissage permanent.

- **Les compétences polyvalentes.** Ce sont les compétences de vie courante. Elles sont en lien avec l'hygiène et le bien-être de la famille, la santé de la mère et de l'enfant, l'aptitude à suivre l'éducation des enfants, à la préservation de l'environnement, ...

- **Les compétences civiques et relationnelles.** Elles font appel à la connaissance des droits et des obligations d'un citoyen, à l'appropriation des emblèmes et armoiries, de l'importance du vote, à la capacité d'analyser les fléaux sociaux. Ces compétences sont développées pour favoriser le vivre-ensemble, la cohabitation pacifique entre les 250 ethnies (environ) du pays.

- **Les compétences socio-économiques.** Elles font allusion à la professionnalisation notamment l'auto-emploi. L'apprenant du CAF devra au bout de sa formation être capable de mettre sur pied et gérer une activité génératrice des revenus ou professionnelle (la pisciculture, l'apiculture, la vannerie, la menuiserie, la broderie, la couture, la teinture, la savonnerie ...) ; à utiliser les outils TIC dans la vie courante. Ces compétences professionnelles sont développées dans les centres d'alphabétisation pour outiller tout adulte apprenant à devenir un véritable agent économique et un producteur aussi bien pour sa famille que pour son pays.

Bon à savoir, les compétences polyvalentes et socio-économiques sont développées beaucoup plus au niveau de la post-alphabétisation (phase de consolidation de l'alphabétisation) alors que les compétences civiques et relationnelles et les compétences instrumentales sont transversales et sont construites tout au long du cycle d'alphabétisation.

### **1.3.2.3. Les offres d'alphabétisation dans la ville de Foumban**

L'alphabétisation des adultes dans la ville de Foumban est assurée par les opérateurs privés. Aucune ONG ou OSC n'est encore présente pour opérer dans ce secteur. On dénombre cinq centres d'alphabétisation fonctionnelle légalement identifiés aux contenus d'apprentissage variant naturellement d'un opérateur à l'autre comme l'indique le tableau suivant :

<b>Tableau n° 2 : Centres d’alphabétisation de la ville de Foumban et objectifs visés</b>			
<b>N°</b>	<b>Dénomination du CAF</b>	<b>Objectifs visés</b>	<b>Localisation</b>
1	CAF LA BIENVEILLANCE DE NJISSÉ	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Alphabétisation (lecture et calcul)</li> <li>- Formation des parents à leur rôle de parent</li> <li>- Formation en Informatique et aux petits métiers</li> <li>- Éducation à la citoyenneté</li> <li>- Cours d’anglais</li> <li>- Échanges d’expériences diverses</li> <li>- Préparation aux examens CEP et FSLC</li> </ul>	Groupe scolaire bilingue privé laïc THEA SOMMER SCHILLER
2	CAF SHIGHOM	Alphabétisation : Initier les apprenants à communiquer en français, en anglais et en langue nationale	École Publique de FONTAIN 2
3	CAF DE NJIMATIÉ	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Encadrement des enfants qui ont précocement quitté l’école,</li> <li>- Former les adultes dans l’exercice des activités génératrices de revenus,</li> <li>- Alphabétisation.</li> </ul>	Domicile privé à NJIMATIÉ
4	CAF ASAPROF NJIYOUOM	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Initiation à la lecture et à l’écriture</li> <li>- Formation des femmes aux petits métiers (Artisanat, commerce, fabrications diverses ...)</li> </ul>	Domicile privé à NJIYOUOM
5	CAF POPULAIRE DE KOUNGA	- Assurer l’alphabétisation classique	ECOLE EEC KOUNGA

**Source** : Fichier des CAF, IAEB Foumban, 2020/2021

Au regard des compétences développées dans le « Référentiel de Compétences harmonisé » du Cameroun, nous pouvons dire de l’analyse des objectifs visés par les centres d’alphabétisation de Foumban que seul le centre LA BIENVEILLANCE offre un service de formation qui intègre toutes les compétences recommandées avec en plus, la préparation des apprenants aux examens pour assurer la passerelle souhaitée entre l’éducation non formelle et l’éducation formelle, suivi du centre ASAPROF dont la formation couvre les compétences instrumentales et socio-économiques (tissage : voir annexes 11 et 12, pp. 128-129). Les trois autres centres limitent leur offre de formation à l’alphabétisation classique dont aux compétences instrumentales même comme l’un d’eux (CAF NJIMATIE) développe les compétences socio-économiques et mène les activités dévolues aux CEBNF.

En somme, ce chapitre essentiellement porté sur l’alphabétisation a permis de poser les bases de notre sujet à travers des éclaircissements apportés aux concepts et des théories y relatifs. Il apparaît donc que l’alphabétisation n’est pas une donnée, mais une quête permanente, engagée depuis des décennies. Pour y arriver, nous pensons qu’il faut mieux encadrer les facilitateurs. Ce sera notre préoccupation dans le prochain chapitre.

**Chapitre 2 :**  
**De l'encadrement pédagogique des**  
**facilitateurs d'adultes à l'efficacité**  
**interne des programmes**  
**d'alphabétisation**

Bien que rarement définie, la notion d'encadrement est utilisée en apprentissage pour désigner le suivi. Encadrer une personne, c'est assurer auprès d'elle un rôle de direction et de formation. Le terme direction sous-entend « l'action de guider, d'animer ; alors que celui de formation revêt le sens de développement, d'apprentissage » (Chevrier, 2006). Encadrer un facilitateur, c'est l'accompagner, le soutenir, le diriger dans sa démarche d'enseignement-apprentissage en vue de son développement personnel. Bouton & Camaraine (2001) présentent trois types d'encadrement : l'encadrement direct, l'encadrement semi-direct et l'encadrement intermédiaire. Le type direct se traduit par le contrôle et l'initiative du superviseur dans la démarche de la formation. À l'inverse, le type semi-direct est centré principalement sur les besoins du formé qui jouit de beaucoup d'autonomie. Le type intermédiaire est un équilibre entre les types directif et non-directif. Il consiste en un contrôle minimal de la part du tuteur et incite l'apprenant à prendre des décisions. C'est ce type mixte ou intermédiaire que nous retenons dans le cadre de ce travail car étant en andragogie, la démarche sous-entend la flexibilité du superviseur et l'identification des besoins réels des encadrés. Cet encadrement prendra la forme de supervision andragogique dans le cadre de suivi-évaluation des apprentissages, de formation de recyclage en début de campagne et de formation continue en cours d'activités d'alphabétisation dans le cadre des animations andragogiques. Ces aspects seront développés avant d'aborder la question de l'efficacité interne en alphabétisation.

## **2.1. La problématique de l'encadrement andragogique des facilitateurs d'adultes**

Au Cameroun, il n'existe pas à l'état actuel une structure formelle de formation professionnelle pour les personnels d'alphabétisation. Nous pensons qu'il est important de leur apporter de l'assistance au cours de leurs activités en termes de renforcement des capacités. Nous allons dans cette section présenter les aspects que peut revêtir cet encadrement, ses enjeux et le mécanisme optimal de formation.

### **2.1.1. Les aspects de l'assistance andragogique aux facilitateurs d'adultes**

Notre pays comme bien d'autres de l'Afrique francophone<sup>13</sup> a adopté la stratégie de « faire-faire » pour mieux lutter contre l'analphabétisme. Cette approche d'opérationnalisation de la politique nationale en alphabétisation présente deux avantages majeurs : elle permet d'une part de rapprocher les populations bénéficiaires des offres de formation adaptée à leurs besoins, et d'autre part de doter les acteurs (Etat et opérateurs) d'une clé de répartition fonctionnelle des rôles dans l'exécution des programmes d'alphabétisation. Cependant, dans le document qui décline les procédures de mise en œuvre de cette stratégie (MINEDUB 2018<sub>a</sub>, op.cit.), il n'est

---

13 - Burkina Faso, Niger, Tchad, Bénin, Côte d'Ivoire, Togo, Sénégal, Mali.

pas mis un accent particulier sur l'encadrement des facilitateurs de terrain qui sont pourtant les principaux acteurs de mise en exécution de ces programmes. Il nous paraît très intéressant de nous y pencher pour ce qui est de leur formation et du suivi de leurs activités.

#### **2.1.1.1. La formation des facilitateurs d'adultes en début et en cours campagne**

Étymologiquement, former (du latin *formare*), veut dire donner une forme, créer ou réaliser ce qui n'existe pas. Littéralement, la formation est l'action de faire apparaître quelque chose. Elle consiste pour les individus de mobiliser les moyens pour acquérir des savoirs nécessaires et pour atteindre un objectif. Ardouin cité par Houéha (2019) affirme que : « la formation est l'action de se doter des moyens pour permettre l'acquisition des savoirs par une personne ou un groupe, dans une perspective contractuelle, en lien avec un contexte donné en vue d'atteindre un objectif ». La formation entendue comme le « processus d'acquisition des compétences spécifiques » selon Meirieu (1997) s'avère nécessaire pour les facilitateurs d'adultes en début (recyclage) comme en cours de campagne (formation continue).

##### **2.1.1.1.1. La formation de début d'activités ou Formation de recyclage**

Au Cameroun, les personnels de formation pour adultes en activité, notamment les facilitateurs des centres d'alphabétisation, bénéficient rarement de renforcement de capacité pouvant accroître leur développement professionnel. À Foumban, les séances de formation de recyclage sont rares pour ne pas dire inexistantes. Cette insuffisance de formation des personnels de terrain en alphabétisation n'est pas sans conséquence sur l'efficacité (interne) des programmes d'alphabétisation. Il y a une tendance à prioriser les acteurs du formel comme si l'alphabétisation n'était pas une composante à part entière de notre système éducatif. Au Botswana par exemple « tous les dirigeants des groupes d'alphabétisation sont supposés avoir suivi une formation initiale ou fait une démonstration pédagogique avant de pouvoir enseigner » (Maruatana, 2005). Nous croyons qu'une formation dite de recyclage de trois semaines en début de chaque campagne d'alphabétisation pourra mieux outiller les nombreux intervenants des centres d'alphabétisation des pratiques de l'éducation pour adultes. La fin de ladite formation pourra être sanctionnée par un simple certificat de présence ou de participation. L'accumulation de trois certificats dûment acquis pourrait rendre le titulaire éligible à l'examen du Certificat d'Aptitude Professionnelle d'Alphabétiseur/d'Animateur (CAPA)<sup>14</sup>. Les détenteurs du CAPA et titulaires du CAPIEMP ou du CAPIET pourront être contractualisés sans grande inquiétude comme les professionnels en éducation non formelle déployables dans les centres d'alphabétisation du pays (1493 CAF en tout dont 987 publics !).

---

14 - Syllogisme forgé par nous tiré du CAPIEMP et du CAPIET.



En nous inspirant du modèle Namibien (Association pour le Développement de l'Éducation des Adultes en Afrique [ADEA], 2009, p. 513), nous proposons dans le tableau ci-après le contenu de la dite formation des facilitateurs et responsables des CAF.

**Tableau n°3 : Programme proposé de formation de recyclage des intervenants des CAF**

Sem	Jour	Contenus/items	Cible
I	1	Détermination des besoins d'apprentissage et attentes des adultes	Facilitateurs
	2	Alphabétisation et développement : impact de l'alphabétisation dans le développement personnel, communautaire et national	Facilitateurs Responsables
	3	Motivations et caractéristiques des apprenants adultes	Facilitateurs
	4	Méthodes et pratiques d'enseignement aux adultes	Facilitateurs
	5	Renforcement des capacités de la communauté et pérennisation d'un Centre d'Alphabétisation Fonctionnelle.	Responsables
II	1	Enseignement de la lecture et de l'écriture : Méthode Flores GONG-NOTA	Facilitateurs
	2	Planification et préparation des leçons	Facilitateurs
	3	Enseignement dans une classe d'adultes ayant des aptitudes différentes.	Facilitateurs
	4	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Création d'environnement d'apprentissage favorable :</li> <li>- Les stratégies pour faciliter la participation aux discussions,</li> <li>- Les situations à corriger lors des discussions en groupes,</li> <li>- Les façons de placer les apprenants dans un espace d'apprentissage</li> </ul>	Responsables Facilitateurs
	5	Utilisation des matériels supplémentaires (aides pédagogiques), de l'alphabétisation classique à la phase de post-alphabétisation.	Facilitateurs
III	1	Évaluation des acquis des apprenants et suivi de leurs progrès ;	Facilitateurs
	2	Prévention et résolution des conflits andragogiques et sociaux	Facilitateurs
	3	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Gestion d'un centre d'alphabétisation :</li> <li>- Mettre en place et faire fonctionner un comité de gestion,</li> <li>- Rédiger et présenter les rapports d'activités,</li> <li>- Recrutement des apprenants et facilitateurs</li> </ul>	Responsable
	4	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Comment rendre le centre attrayant :</li> <li>- Planifier et gérer les activités génératrices de revenus,</li> <li>- Mobiliser les ressources,</li> <li>- Établir la stratégie de communication et de marketing social,</li> <li>- Organisation des évènements.</li> </ul>	Responsables Facilitateurs
IV	1 à 4	Évaluations des acquis de la formation de recyclage suivie	Facilitateurs

L'impact de cette formation peut être considérable. Nous notons entre autres :

- **La réussite du programme.** Avec les facilitateurs ainsi recyclés, l'on peut projeter de la bonne qualité d'encadrement des adultes, de l'efficacité des programmes d'alphabétisation, de l'atteinte des objectifs de l'éducation pour tous, et surtout de l'ODD4 Cible 6. Par ailleurs, le langage saura bien passer entre le superviseur et les facilitateurs de terrain au moment du contrôle ou du suivi des activités : Ces éducateurs n'auront plus d'excuses s'ils reviennent par exemple aux méthodes « traditionnelles » d'enseignement pour encadrer les adultes.
- **L'employabilité des facilitateurs.** À travers cette formation même de courte durée, d'autres voies peuvent s'ouvrir aux bénéficiaires (détenteurs du CAPA), notamment une éventuelle contractualisation par les pouvoirs publics au profit des structures publiques d'alphabétisation et de l'éducation de (base) non formelle à savoir les CAF et les CEBNF.
- **Une bonne presse de l'alphabétisation.** L'un des maux dont souffre l'alphabétisation est l'insuffisance de publicité et du peu de considération portées en elle. Les enjeux de la formation des facilitateurs pourront réveiller plus d'un et donner à l'alphabétisation plus de considération.
- **La reconsidération du rôle des conseillers pédagogiques départementaux.** Considérés ici comme points focaux et responsables de la formation initiale non formelle, les CPD plus proches des centres joueront mieux leurs rôles. Généralement, face à la forte machine de la scolarisation, ces responsables de l'éducation non formelle apparaissent comme les « parents pauvres » de la supervision pédagogique dans les délégations départementales. La dite formation va leur donner l'occasion idoine de faire les recherches en alphabétisation et se mettre véritablement à l'école de l'andragogie, les animateurs pédagogiques des inspections aussi.

#### **2.1.1.1.2. La formation continue en cours d'activités d'alphabétisation**

Si dans notre contexte, la formation de recyclage en début de campagne d'alphabétisation peut suppléer à l'absence de la formation initiale formelle des facilitateurs d'adultes, la formation continue en cours d'activités permettra d'asseoir les acquis de l'autre. Elle est un facteur clé, une nécessité impérieuse au processus d'alphabétisation. Et comme mentionné dans le rapport mondial sur l'apprentissage et l'éducation pour tous « Les facilitateurs doivent bénéficier d'une solide formation initiale et de remises à jour régulières, de même qu'ils doivent pouvoir comparer leurs expériences avec les collègues régulièrement » (UNESCO, 2012). Nous envisageons cette formation récurrente en quatre sessions de 24h chacune à des intervalles de six semaines pour chaque campagne d'alphabétisation. Les intervenants réunis par bassins andragogiques pourront débattre de leurs difficultés de classe et du centre acquérir les compétences nécessaires à leurs pratiques d'enseignement/apprentissage.

La mise en exécution de ces formations en début et en cours de campagne est tout de même subordonnée à une autre activité d'encadrement : la supervision andragogique.

### **2.1.1.2. Le suivi-évaluation des activités d'apprentissage**

Cette activité nécessaire pour l'apprentissage efficace des adultes relève de la supervision andragogique. Nous allons d'abord chercher à comprendre cette notion avant de voir son déploiement en alphabétisation.

#### **2.1.1.2.1. Notion de supervision andragogique**

Il n'y a pas de définition communément acceptée de la supervision car ce terme se fonde et se confond à un autre, l'évaluation. Dans plusieurs systèmes éducatifs en effet, la supervision andragogique dérivée de la supervision pédagogique est connectée de près à l'évaluation de la performance des enseignants. Ribas cité par Ndjombog, J. R. (cours de supervision pédagogique, Med 420, FSE, UY1, 2021) soutient que la supervision et évaluation sont inséparables. Pour lui, toutes les informations que l'évaluateur possède concernant la performance de l'enseignant découlent de la supervision pédagogique. Alors que ce chercheur considère la supervision et l'évaluation comme un processus joint, Nolan et Hoover toujours citées par Njonmbog (op.cit.) y voient un processus séparé. Pour elles, le but de l'évaluation est de poser un jugement concernant la qualité globale de la performance d'un enseignant et de ses compétences à réaliser ses tâches. L'évaluation apprécie la qualité d'enseignement mais ne la facilite pas. La supervision pédagogique quant à elle, disent-elles, a pour but de « promouvoir le développement professionnel et individuel des enseignants à un niveau, au-delà de leur niveau de performance actuel ». Elle contribue avec plus d'efficacité aux succès des apprenants. Sa finalité est « d'aider l'enseignant à acquérir des capacités et à développer des habilités qui le mettent sur le chemin de l'auto-formation, de l'auto supervision et d'accéder à une autonomie effective dans sa pratique pédagogique » (Bouchama, 2004). La supervision ne vise donc pas comme l'évaluation à sanctionner, à porter un jugement de valeur ; mais plutôt à améliorer l'enseignement. C'est à juste titre que Timperley (2011) place la supervision « au centre de l'instruction ». C'est dans ce sens que l'expression supervision andragogique sera définie au Sénégal comme « un processus continu de contrôle, d'assistance technique courante de la vie des centres tant au plan professionnel que pédagogique, afin d'apporter à tout temps, les corrections nécessaires et de prendre des initiatives visant la bonne exécution du programme » d'alphabétisation (MEN, 2014). C'est cette définition que nous retenons dans le cadre de cette étude : le volet contrôle permet d'apprécier le degré d'application des informations reçues de la formation et l'aspect assistance technique vise le développement professionnel des facilitateurs d'adultes comme ceux de Fouban en manque d'encadrement andragogique.

### 2.1.1.2.2. Déploiement d'une supervision andragogique

La supervision dans les structures d'alphabétisation se distingue de celle qui se déploie dans les structures formelles d'éducation en ce sens qu'elle est gouvernée par les principes d'adaptabilité et de flexibilité : le superviseur doit s'adapter aux supervisés et non eux à lui. Ceux-ci aussi travaillent au rythme des apprenants. Elle vise d'abord le développement professionnel des facilitateurs, leur accompagnement en fonction de leurs aptitudes. Elle vise ensuite la réalisation concrète des actions de formation prévues de manière cohérente et pertinente avec les prescriptions du référentiel des compétences et les orientations de l'Inspection de Pédagogie chargée de l'Alphabétisation et de l'Éducation de Base Non Formelle et de la Formation en Langues Nationales. Elle a aussi pour objectif de rassembler et de transmettre toutes les informations utiles à qui de droit. Elle est donc capitale pour le succès des programmes d'alphabétisation. Par cette descente de terrain, le superviseur pourra apprécier les pratiques d'alphabétisation, voir le rythme de fréquentation des centres et vérifier la qualité du contenu de la formation offerte aux auditeurs.

Les modèles de supervision adaptables en andragogie et qui pourraient être mieux déployés dans les centres d'alphabétisation comme ceux de Foumban sont d'après nous la supervision clinique et la supervision différenciée. Elles font partie des modèles dominants de Bouchamma (op.cit.). Le modèle de supervision clinique est basé sur les besoins individuels du supervisé et la thérapie que doit lui apporter le superviseur pour l'aider à atteindre son but. Ici, le superviseur joue deux rôles : celui de l'évaluateur pour identifier les lacunes de l'alphabétiseur et celui du facilitateur pour apporter des solutions à ses problèmes. Le modèle de supervision différenciée quant à lui basé sur une approche inductive tient compte non seulement de la différence des supervisés<sup>15</sup> mais aussi de leurs besoins tout aussi différents en ce qui concerne leurs pratiques andragogiques. Ce modèle vise à résoudre les problèmes d'encadrement au cas par cas. Il cadre bien avec notre sujet du fait de la diversité du milieu et des facilitateurs des centres d'alphabétisation. Comment pourrait-elle se dérouler ?

La supervision andragogique comme le soulignait Njonmbog (op.cit.) est une intervention éducative qui ne s'improvise pas. Elle s'inscrit dans un processus qui se vit en diverses étapes à savoir :

- **La collecte des données.** Cette phase préparatoire de la supervision rentre dans la planification des activités de la structure et du superviseur qui s'articule autour des tâches

---

15 - Il y a une grande diversité de facilitateurs d'adultes : les éducateurs à temps partiel, les éducateurs à temps pleins, les instituteurs de l'enseignement primaire (dominants dans la ville de Foumban), les alphabétiseurs occasionnels, les animateurs (Rogers, 2016).

suivantes : identification des besoins soit à partir des rapports de terrain ou des observations (recommandations) de la hiérarchie ; le choix de l'objet de la mission ; l'élaboration des termes de référence ; la notification de la mission aux concernés ; la préparation des ordres de mission, des outils et des modèles de supervision.

▪ **La conduite de la mission sur le terrain.** C'est la supervision proprement dite. Elle commence et se termine par la rencontre du responsable de la structure (responsable ou facilitateur principal du centre d'alphabétisation). Suit après, l'inspection des documents administratifs et pédagogiques pour s'assurer de leur convergence avec les objectifs de l'alphabétisation et la qualité du travail fait. Ensuite, il y a l'observation directe d'une séance d'activités d'apprentissage pour s'assurer de l'arrimage des pratiques avec les orientations andragogiques développées dans le programme de formation de recyclage. La séance de rencontres bouclera la mission. Il s'agit d'abord du carrefour andragogique ou rencontre d'échanges sur les pratiques de classe observées entre le superviseur et le (s) facilitateur (s) dans une ambiance de convivialité ; ensuite la dernière rencontre avec le/la responsable pour partager avec lui/elle ses impressions sur le déroulement de la mission et faire signer son ordre de mission justifiant ainsi l'effectivité du travail fait.

▪ **La rédaction du rapport.** Le superviseur, après avoir fait le dressage oral aux facilitateurs lors du carrefour andragogique, consigne les données recueillies dans le rapport de la mission dont copie doit être retournée aux supervisés via le chef de centre d'alphabétisation. Il y fait ressortir les forces et les faiblesses ainsi que les problèmes majeurs identifiés. En relevant aussi les écarts entre ce qui est fait et ce qui est prévu, il présente les mesures correctives prises à son niveau pour améliorer les pratiques professionnelles.

Une mission de supervision ainsi conduite ne peut que contribuer à améliorer la qualité de l'offre d'apprentissage dans les centres d'alphabétisation. La disponibilité du superviseur est requise pour un travail mensuel dans chaque centre d'alphabétisation, en termes d'appuis permanents aux facilitateurs. Mais il s'agit là d'un défi sérieux à relever quand on sait que bon nombre des centres d'alphabétisation comme ceux de la ville de Fouban fonctionnent en mode cours du soir (après-midi) puisque les apprenants et leurs facilitateurs ne s'y retrouvent qu'après avoir accompli d'autres activités. La formation ici prend un peu la forme subsidiaire. Ce défi temporel impose donc au superviseur une organisation rigoureuse de travail entre temps officiel (bureau) et temps informel (CAF). Cela n'est pas irréalisable surtout quand on est motivé par le désir d'atteindre les objectifs fixés. Il apprendra à travailler au rythme des facilitateurs (dicté par la flexibilité) et non ceux-ci à son temps, étant donné que « l'alphabétisation est bien un système flexible fondé sur les résultats » (Njode-Siririka, 2003).

## **2.1.2. Enjeux et mécanisme de l'encadrement des facilitateurs**

### **2.1.2.1. Les enjeux de l'encadrement andragogique des facilitateurs**

Avec un taux d'analphabétisme adulte national de 27% et d'environ 58% dans le Noun, le Cameroun a une partie de sa population privée de l'accès à l'éducation. Du fait donc de l'analphabétisme, ces individus sont souvent limités dans l'acquisition des compétences indispensables en vue de leur participation active et efficiente au processus de développement du pays ou mieux de son émergence en 2035. Les programmes d'alphabétisation mis en place ont du mal à être exécutés pour atteindre les résultats escomptés. Ceux de la ville de Foumban sont exécutés par les personnes non initialement formées pour travailler avec les adultes. En plus, elles ne sont pas assistées régulièrement par les superviseurs locaux. En effet, la recherche de l'encadrement andragogique des facilitateurs des centres d'alphabétisation vise prioritairement la réussite de l'éducation pour tous. Elle vise également et ensuite l'équité et la justice sociale puisque l'éducation est considérée comme un droit fondamental. L'encadrement vise aussi la qualité de l'offre de formation des adultes apprenants. Pour finir, elle vise à créer un partenariat entre les centres d'alphabétisation et la communauté en vue de faire de l'alphabétisation un instrument de développement.

#### **\* À propos de la réussite de l'éducation pour tous**

En 1960, lors de la deuxième Conférence Internationale sur l'Éducation des Adultes (CONFINTEA 2) tenue à Montréal, un lien a été fait entre l'alphabétisation et le développement en reconnaissant l'alphabétisation comme étant l'aspect le plus urgent de l'éducation pour tous. En effet, l'encadrement andragogique des facilitateurs d'adultes vise prioritairement cette éducation pour tous en ce sens qu'elle permet l'accès du plus grand nombre à l'éducation. Les adultes en démarche d'alphabétisation présentent les besoins d'apprentissage qui répondent à des principes spécifiques (principes andragogiques) avec lesquels les facilitateurs des centres d'alphabétisation doivent savoir composer. Pour répondre à cet enjeu, ces éducateurs d'adultes ont besoin non seulement de formations spécifiques mais aussi du suivi régulier, car comme le note Baba Moussa (2014), les structures chargées de l'alphabétisation comme celles de la ville de Foumban « se sont développées avec un personnel qui a acquis ses connaissances sur le tas et ne possède pas nécessairement de qualifications formelles ». Ces formations permettent d'améliorer la qualité des services de l'alphabétisation dans les centres, les résultats d'apprentissage et permettent aussi de rendre les apprenants (par transfert des compétences) aptes à participer à la vie sociale et économique du pays. Elles devront enfin ouvrir la voie vers la professionnalisation du métier d'animateur des centres d'alphabétisation et donneront aux facilitateurs une forte légitimité sociale.

### **\* Á propos de l'équité et de la justice sociale**

Dans la quête d'un équilibre social, le facilitateur des adultes a un rôle important à jouer. Il doit chercher lui-même à être performant en se formant en vue de favoriser chez ces adultes analphabètes qui se sentent exclus du système formel, l'acquisition des compétences nécessaires pour leur propre bien. Le suivi régulier des activités d'alphabétisation pourra faciliter le transfert des connaissances et par conséquent améliorer la qualité de la formation offerte aux apprenants adultes, lesquels devront sortir de l'ignorance qui les empêche de jouir de leurs droits civiques. Rehausser le niveau d'instruction des facilitateurs d'adultes à travers leur mise en formation devient une grande nécessité car comme le note Roger (2012), le facilitateur d'adultes doit en faire plus pour ceux qui en ont moins. Il doit être un maître qui soit en mesure de proposer des situations éducatives favorisant le développement potentiel de chaque adulte apprenant. Le déficit de l'encadrement constaté dans la ville de Foumban pour les animateurs ne leur donne pas véritable considération sociale. Or, l'idéal est qu'ils soient traités dans le système éducatif non pas comme les enseignants entièrement mis à part mais comme les enseignants à part entière puisque l'alphabétisation des adultes fait partie intégrante de l'éducation tant qu'une offre alternative dans le non formel (DSCE, 2009). Au-delà de ces facilitateurs, les adultes sont aussi certes des apprenants particuliers, mais ils sont des personnes à besoins éducatifs primaires ou de base. Plus on s'intéresse à leurs préoccupations via l'assistance andragogique à leurs facilitateurs, mieux on développe leur estime de soi et chasse en eux tout le complexe qu'ils peuvent avoir en démarche d'alphabétisation, en même temps améliore leur participation aux programmes. Les adultes apprenants ont aussi droit à une éducation de qualité comme les apprenants du système formel ainsi qu'indiqué dans l'ODD4 qui se propose d' « assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un même pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie » (UNESCO, 2015).

### **\* Á propos des transferts des compétences**

L'encadrement des facilitateurs permet le transfert des compétences aux apprenants adultes et par là l'atteinte des objectifs de la formation. En effet, l'animateur des centres d'alphabétisation est garant d'une formation de qualité des adultes, basée sur la justice et l'équité. Cet encadrement permet de comprendre et intégrer les caractéristiques des adultes en formation ainsi que leurs besoins éducatifs. Bref, l'encadrement andragogique des facilitateurs d'adultes vise le transfert des compétences de qualité aux apprenants.

### 2.1.2.2. Le système de formation des facilitateurs

Suivant la structuration hiérarchique de la chaîne pédagogique du MINEDUB, la formation des facilitateurs des CAF doit être une initiative de l'IPAENFFLN. La principale question est de savoir comment faire pour atteindre « optimalement » les concernés ? En d'autres termes comment faire pour atteindre les facilitateurs de la ville de Fouban d'une idée de formation initiée depuis le pouvoir central sans perte d'information et en temps réel ? Comment faire en sorte que cette formation soit adaptée à leurs besoins de formation ? Comme le notent Singh et Mc Kay (2004), en réalité « il est vraiment très difficile, à partir du niveau central, de dispenser des formations à un nombre élevé de facilitateurs » et optimalement.

Le système de formation des facilitateurs d'adultes jusqu'à nos jours reste le mode en cascade. Cette approche consiste à dispenser des formations d'abord à des personnes ressources qui se chargent à leur tour de la formation des autres. Les intervenants dans les centres d'alphabétisation (1 189 identifiés en 2021) seront atteints via la chaîne de la supervision pédagogique sans grand déplacement. La formation va se faire en quatre temps : les séminaires et ateliers nationaux organisés par l'IPAENFFLN ; les séminaires et journées pédagogiques organisés par l'Inspection Régionale de Pédagogie chargée de l'alphabétisation ; les séminaires départementaux ; les animations pédagogiques au niveau de l'Inspection au bénéfice enfin des acteurs de terrain dans des centres d'alphabétisation.

Le modèle en cascade ou le « top-down » malgré son adaptation à l'ossature administrative pose quelques problèmes identifiés par Youngman & Singh (2005) à savoir :

- **L'uniformité de la formation.** Une formation pensée depuis le haut arrive en bas par le transfert de connaissances. Dans ce cas, on va apprendre sans donner du sens à l'apprentissage puisqu'il s'agit, disent ces chercheurs « d'appliquer les orientations de la hiérarchie et non de tenir compte des besoins spécifiques de terrain » qui varient d'un milieu à l'autre.
- **L'infidélisation de l'information.** Le modèle en cascade envisage des formations en strates, espacées à des niveaux hiérarchiques différents. Or, comme les hommes ne sont pas des appareils enregistreurs, les informations reçues se dissipent à ces différents niveaux. En réalité, « le transfert de connaissances du haut vers le bas s'accompagne toujours d'une perte considérable de ces connaissances » (Youngman & Singh, op.cit.).
- **Les dépenses inopportunes.** Le système en cascade consiste à former les formateurs, puis les formateurs des facilitateurs de terrain. Les ressources mobilisées pour former les superviseurs peuvent être très considérables qu'on ne puisse plus s'occuper des alphabétiseurs, la principale cible visée par ladite formation. Par ailleurs, dans ce mode centralisé justement, remarque Rogers (2016) les exécutants ne feront rien sans aucune note du pouvoir central. Et lorsque



vient le signal, les nombreux superviseurs s'adonnent à la formation superficiellement car ils la considèrent avant tout comme une « tâche administrative » (Dighe, 2005).

Nous pensons qu'on peut renverser cette tendance de top down dans laquelle les facilitateurs d'adultes de la ville de Foumban ne se trouvent pleinement pas bénéficiaires, pour une approche qui tient compte de leurs besoins de formation et renforce même l'autorité des superviseurs locaux : le « bottom-up ». Elle consiste à travailler de manière ascendante, c'est-à-dire du terrain jusqu'aux services centraux. Ici, les besoins de formation partent du bas et non sont plus décidés du haut. De plus, il cadre avec la logique de la décentralisation qui implique les communes et permet non seulement d'adapter la formation aux besoins réels des supervisés, mais aussi de les former en temps réel.

Le principal objectif de l'encadrement des intervenants des centres d'alphabetisation est de faciliter l'apprentissage des adultes. Il sera question dans la prochaine section de présenter notre compréhension de l'efficacité interne des programmes d'alphabetisation à Foumban.

## **2.2. La question de l'efficacité interne en alphabetisation adulte**

Le terme efficacité vient du mot latin *efficacitas* et désigne le fait de produire un effet notable. Dans ce sens, l'efficacité est la capacité d'une personne, d'une structure à produire les résultats attendus (Frankl, 2009). En économie, elle est synonyme de rendement, de rentabilité, de productibilité ou de profitabilité. Elle peut être chiffrée en termes de montant, de nombre, de ratio ou de pourcentage. Dans d'autres circonstances, elle renvoie à des notions moins réductibles à un nombre comme l'utilité, la fertilité, la santé et l'impact social. C'est dans le premier cas (chiffres) que nous allons considérer la notion de l'efficacité.

On distingue l'efficacité interne et l'efficacité externe. La première nous intéresse dans notre travail plus que la deuxième. Elle décrit le rapport entre les résultats pédagogiques obtenus et les objectifs visés. Elle « s'attache à mesurer la progression des apprenants dans le cycle d'études afin de vérifier combien arrivent au terme du cycle et dans le nombre d'années prévues par la réglementation en vigueur » (DSSEF, 2013-2020, p. 31). En alphabetisation précisément, l'efficacité est le rapport entre les résultats obtenus à la suite d'une évaluation avec les objectifs fixés (contrat d'apprentissage). Dans le cadre de ce travail, l'analyse de l'efficacité interne concerne les programmes d'alphabetisation dans les CAF de Foumban en relevant les résultats des apprentissages en termes de promotion, de redoublement, d'abandon et d'acquisitions cognitives. Avant de décrire ces indicateurs, présentons d'abord les déterminants à nos yeux de l'efficacité interne des programmes d'alphabetisation comme ceux en vigueur à Foumban.

### **2.2.1. Les déterminants de l'efficacité interne en alphabétisation adulte**

L'efficacité interne en alphabétisation entendue comme résultats des apprentissages ne peut être comprise que par l'analyse des aspects de base que sont les contenus ou contrat d'apprentissage et l'évaluation des objectifs fixés.

#### **2.2.1.1. Le contenu ou contrat d'apprentissage**

Il s'agit d'un accord tacitement convenu entre l'apprenant ou un groupe d'apprenants et le facilitateur lors des premières rencontres. Les participants expriment leurs besoins, le facilitateur les concilie avec les objectifs gouvernementaux en alphabétisation en tenant compte du milieu. Ensemble, ils retiennent les axes d'intervention qui seront évalués en fin de parcours. Le référentiel adapté est ainsi bâti. N'oublions pas que l'alphabétisation est gouvernée par les principes de flexibilité et d'adaptabilité, d'où la nécessité pour le formateur d'adultes d'aller vers les apprenants et d'adapter la formation à leur quotidien pour susciter leur adhésion au programme (Sidambarompoullé, 1997).

Pour que le contrat ainsi convenu donne satisfaction, il faut qu'il s'accompagne d'un enseignement de qualité. Cela dépend aussi du niveau du professionnalisme des facilitateurs, de l'implication et de la pertinence de la supervision (andragogique) des responsables qui en sont chargés. Des pratiques andragogiques qui manquent de professionnalisme ne peuvent que produire des résultats décevants. Par conséquent, un encadrement bien conduit apporte des résultats satisfaisants aux apprenants comme l'augmentation des capacités, le changement de niveau d'implication sociale (Saint-pierre, 2000). Le contrat d'apprentissage est une pratique rare dans les centres d'alphabétisation fonctionnelle de Fouban du fait sans doute de l'amateurisme des facilitateurs habitués à travailler avec les apprenants du système formel où les programmes sont déjà prédéfinis (programme mode d'emploi) et s'imposent aux acteurs.

#### **2.2.1.2. Le système d'évaluation des apprentissages des adultes**

##### **2.2.1.2.1. Notion de l'évaluation**

Les activités éducatives en général et celles d'alphabétisation en particulier doivent s'accompagner de l'évaluation. L'évaluation des acquis est « le processus qui consiste à établir les progrès des apprenants, connaître ce qu'ils savent ou ne savent pas » (UNESCO, 2006). C'est le moyen de faire le suivi et de vérifier quelles sont les compétences, connaissances et attitudes acquises par les apprenants. On note avec Couvert (1979) que l'évaluation des apprentissages consiste à vérifier de façon impartiale si les objectifs fixés ont pu être atteints. Les auteurs la présentent comme un aspect important dans le processus d'apprentissage. Elle permet au facilitateur de savoir dans quelle mesure il a répondu aux aspirations des apprenants. Quant aux apprenants eux-mêmes, l'évaluation permet de prendre conscience de leurs forces et

faiblesses dans le processus d'apprentissage. Les pouvoirs publics ou les promoteurs des CAF l'utilisent pour orienter leurs stratégies.

Si donc l'évaluation des apprentissages des apprenants adultes est indispensable, elle n'est pourtant pas une tâche facile. Ce processus concerne trois aspects à savoir l'évaluation d'impact, l'évaluation externe et l'évaluation interne (MINEDUB, 2018a, p. 44). La première exécutée à long terme permet de mesurer la pertinence du programme et sa valeur ajoutée sur le développement de la communauté. La deuxième c'est-à-dire l'évaluation externe vise à apporter un jugement de valeur sur les prévisions et les réalisations du programme d'alphabétisation. Les résultats de cette évaluation permettent de faire une meilleure planification de la prochaine campagne d'alphabétisation. La dernière à savoir l'évaluation interne qui nous intéresse dans cette étude porte sur l'appréciation des apprentissages.

#### **2.2.1.2.2. Les types d'évaluations internes en alphabétisation adulte**

Cette évaluation permet de déterminer le niveau d'un apprenant en début (évaluation initiale), en cours (évaluation intermédiaire) et en fin de formation (évaluation de fin de phase).

- **Avant de démarrer l'activité**, une évaluation est nécessaire afin de cerner le prérequis de l'apprenant. Il s'agit donc d'une évaluation initiale ou diagnostique. Ce type d'évaluation s'effectue à l'aide d'outils tels que la fiche de contrôle de démarrage ou fiche psychosociale. Elle est recommandée et très importante pour la réussite des activités d'alphabétisation pour adultes en ce sens qu'en permettant de découvrir les forces et les faiblesses des apprenants avant le début des cours, le facilitateur négocie avec eux le contrat d'apprentissage, organise ses interventions. Dans la pratique malheureusement, de nombreux facilitateurs d'adultes comme ceux de la ville de Fouban lui accordent très peu d'intérêt, font une sorte de la navigation à vue dans le processus d'alphabétisation et altèrent ainsi l'efficacité interne du programme.

- **En cours d'apprentissage**, l'évaluation intermédiaire. Elle intervient à tout moment et permet de vérifier le rythme de progression des apprentissages, de relever les insuffisances de parcours en vue d'apporter les corrections nécessaires. Le souci ici n'est pas d'affecter les notes, mais plutôt d'aider les apprenants à progresser, de les accompagner tout au long de la formation (Aka, 2012). Elle a une fonction essentiellement formative. Elle est destinée selon cet auteur à servir de miroir à l'apprenant à des moments précis de sa propre démarche pour lui permettre de prendre conscience du niveau auquel il se trouve chaque fois, par rapport à l'apprentissage à réaliser. Cette évaluation se présente alors comme une sorte de formation continue qui a une finalité corrective pour tous les acteurs du processus.

▪ **En fin de processus**, on évalue les apprentissages pour mesurer les résultats finaux, certifier les acquis si possible. Cette évaluation intervient en fin de séquence de formation, du trimestre, d'année ou à la fin du programme ou du cycle et complète les deux précédentes. Il s'agit ici de l'évaluation sommative ou certificative. Elle consiste à attribuer des notes, à sanctionner un parcours par une certification, un classement afin d'attester les progrès réalisés par l'apprenant. On peut à juste titre l'appeler évaluation terminale. Elle semble être la plus déterminante car c'est elle qui est prise en compte pour le passage d'un niveau d'apprentissage à un autre dans tous les centres d'alphabétisation par les facilitateurs. Cependant, elle est diversement appréciée par les auditeurs. Certains y voient un facteur d'apprentissage et d'autres un obstacle à leur épanouissement intellectuel (Yéo, 2016).

### 2.2.1.2.3. Stratégies d'évaluation moins stressante pour apprenants adultes

Compte tenu de la psychose que peuvent causer les pratiques courantes d'évaluations, il est important d'utiliser les stratégies suivantes :

- **La constitution du portfolio de l'apprenant.** Ce dossier comprend toutes les productions de l'apprenant. Il permet de faire un retour périodique sur ce qui a été fait pour constater l'évolution de ce dernier. Tous les travaux de l'adulte réalisés en cours d'alphabétisation (évaluation formative) y sont contenus. Amyot (2002) note que le portfolio est pertinent surtout en période de découragement.

- **L'évaluation par les pairs.** Elle consiste à faire apprécier la production, la prestation ou la réalisation d'un participant par ses camarades et à tour de rôle. Elle est efficace dans les types et formes d'évaluation autre que la forme écrite. L'animateur invite un auditeur à présenter sa production publiquement et retiendra comme note finale la moyenne des chiffres proposés. Même si l'apprenant n'obtient pas la note appréciable, il sera moins blessé par son attribution participative (démocratique). En plus, il gagne à développer la confiance et l'estime de soi.

- **La variation des outils d'évaluation.** Parmi d'autres méthodes incitatives d'évaluation, l'animateur peut varier au choix entre le sondage, l'analyse de situation, la démonstration, la discussion en groupe, l'observation, le jeu de rôle (UNESCO, 2006).

Aucune de ces pratiques incitatives d'évaluation pour adultes n'a été enregistrée dans les centres de Fouban où les facilitateurs (alphabétiseurs) excellent dans l'évaluation critériée basée sur le texte (épreuve) pour attribuer les notes chiffrées aux adultes en réveillant chez certains les mauvais souvenirs des bancs de l'école formelle. La honte de se voir attribuer les mauvaises notes pousse bon nombre d'apprenants à fuir les évaluations et plus tard le programme de formation lui-même.

## **2.2.2. Les indicateurs de l'efficacité interne**

Ils peuvent être qualitatifs ou quantitatifs. D'après Tiendrébeogo (2008), l'efficacité interne peut s'exprimer par les notes obtenues aux évaluations, les taux de réussite aux examens, le taux de redoublement ou le taux d'abandon et par le niveau des acquisitions des apprenants. Dans le cadre de ce travail, nous allons les présenter selon le binôme : réussite et échec.

### **2.2.2.1. Les indicateurs de réussite**

La qualité de l'alphabétisation peut être examinée à travers le taux de réussite (Tapsoba, 2017). Ce résultat obtenu en fin de processus est synonyme de promotion du niveau inférieur au niveau supérieur ou de certification. Pour un encadrement d'adultes bien conduit, cela renvoie à l'acquisition des connaissances nécessaires, à l'augmentation des capacités de lecture, d'écriture, de calcul et d'expression orale, qui donnent à l'apprenant une plus grande autonomie et de confiance en soi. Ce résultat peut aussi être synonyme d'atteinte d'objectifs ou de satisfaction des besoins d'apprentissage exprimés au départ : inscrit pour un but précis, l'adulte quittera le centre s'il est satisfait. Il ne s'agira pas comme le note Rogers (2003) « d'abandon mais bien de satisfaction de besoin » et par conséquent, c'est une réussite.

La ponctualité et l'assiduité aux cours comme l'adhésion totale au programme sont aussi les éléments qui témoignent de la vitalité de l'action andragogique enclenchée, même si elles peuvent aussi résulter des motivations d'adultes ayant pris conscience de la nécessité de se former. Mais si l'évaluation est nécessaire pour apprécier le niveau des acquisitions et la promotion, la ponctualité, l'assiduité des apprenants sont appréciées à travers les documents de contrôle de présence comme le registre d'appel.

### **2.2.2.2. Les indicateurs d'échec**

Contrairement à la réussite, l'échec apparaît comme le plus détestable des résultats par toutes les parties (intervenants et participants). Il est considéré comme un accident de parcours, un « frein à la lutte contre l'analphabétisme » (Yéo, op.cit.). Sont retenus comme indicateurs d'échec, l'absentéisme, l'abandon, le redoublement, la faiblesse de la qualité des acquis, l'analphabétisme continu (UNESCO, op.cit.).

Les retards et les absences gênent le processus d'alphabétisation. Ils influencent comme le remarque Tapsoba (op.cit.) négativement sur la progression andragogique et compliquent le travail de suivi. En fait, il n'y a pas plus grave ennui en activité d'enseignement/apprentissage pour le facilitateur que de se retrouver assez régulièrement avec les « nouveaux auditeurs » en salle de cours. Les apprenants adultes de la ville de Fouban sont des « déserteurs par nature » (superviseur 1). Dans beaucoup de cas, chaque jour là-bas est un apprenant nouveau : les

présents d'aujourd'hui sont par exemple les absents d'hier et les absents d'aujourd'hui généralement les présents de demain.

Le redoublement conduit à l'abandon. Au plan national, la répartition des apprenants par niveau pour la campagne 2020/2021 montre une réelle régression des effectifs au-fur-et-à mesure qu'on passe de niveau inférieur au niveau supérieur comme l'indique le tableau suivant :

<b>Tableau n°4 : Répartition des effectifs par niveau et sexe pour la campagne 2020/2021</b>				
<b>Sexe</b>	<b>Niveau I</b>	<b>Niveau II</b>	<b>Niveau III</b>	<b>Total</b>
Filles	6 271	4 054	2 805	13 130
Garçons	5 140	3 179	2 231	10 550
Total	11 411	7 233	5 036	23 680

*Source : Annuaire statistique MINEDUB, 2022, p. 477*

D'après ce tableau, il pourrait bien avoir des pertes d'apprenants au fil des années selon leur progression dans les études. Si les facteurs peuvent entre autres être le travail ou le manque de temps ; beaucoup d'apprenants abandonnent aussi parce qu'ils refusent ce que les centres leur offrent ; ce sont les « décrocheurs volontaires », comme les désignent Piché & Chouinard (1974). Dans une éducation de seconde chance (alphabétisation), décrocher est une perte considérable au regard de ses nombreux bienfaits. Dans les centres de Fouban, les apprenants les plus assidus aux programmes sont les jeunes adultes inscrits pour le CEP ou le FSLC. Certains apprenants adultes n'abandonnent pas seulement, mais sélectionnent les jours de fréquentation en fonction de leur intérêt. Il semble que l'informatique et la formation des parents à leur rôle des parents intéressent plus les apprenants que les autres modules de formation. Ce qui fait la force du CAF la BIENVEILLANCE.

Le plus douloureux à nos yeux est l'analphabétisme continu. C'est la situation des apprenants qui « avouent leur participation répétitive dans beaucoup de sessions de formation sans pour autant développer des compétences durables » (UNESCO, 2016, p. 75). Il y a dans ce cas, réelle volonté et toute une détermination à apprendre chez ces auditeurs. Leur motivation et leur but se trouvent heurtés sur le mur des obstacles institutionnels comme les pratiques andragogiques peu motivantes, l'amateurisme des facilitateurs, un certain laisser-aller andragogique ou l'absence de suivi. En effet, comme le note Tapsoba (2017) « la faible mobilisation des acteurs du formel pour assurer le suivi » (p. 92) des activités d'apprentissage adulte est une des difficultés importantes de l'éducation de base non formelle en général et de l'alphabétisation des adultes en particulier. Dans la réalité, poursuit l'auteur, les responsables pédagogiques demandent aux opérateurs de prendre en charge certains frais occasionnés par le suivi notamment les frais de déplacement, frais de mission ; car, toutes les ressources affectées

pour le suivi de l'ensemble de l'éducation sont allouées au formel au détriment du non formel. Par conséquent, conclu-t-il, si l'opérateur ne dispose pas de ressources pour prendre en charge le suivi, « ses activités ne seront pas évaluées ». Cette situation n'est éloignée de celle du milieu de notre étude. Par ailleurs, à Fouban, les séances d'alphabétisation apparaissent dans certains cas comme des rencontres de causeries des femmes et de pertes de temps inutiles sans réel apprentissage, à cause du déficit de suivi des activités des facilitateurs.

En définitive l'encadrement pédagogique des facilitateurs d'adultes apparaît comme une nécessité et un impératif pour les superviseurs afin de permettre à l'alphabétisation de mériter sa place comme composante intégrante de notre système éducatif dans le non formel. Nous avons retenu la formation de recyclage en début de chaque campagne, la formation continue en cours d'activités et la supervision andragogique (notamment la supervision clinique et la supervision différenciée) comme les aspects de l'encadrement devant permettre de relever les niveaux cognitifs des apprenants inscrits dans le processus d'alphabétisation et rabaisser les taux de déperditions des adultes dans cette « éducation de seconde chance » qu'est l'alphabétisation. La question de l'efficacité interne des programmes dans les centres d'alphabétisation de la ville de Fouban incomberait alors aux superviseurs pédagogiques locaux du MINEDUB entant qu'interlocuteurs valables entre les centres d'alphabétisation opérationnels et l'État central ; puis entre ces derniers avec la mairie qu'est aussi un acteur important du processus d'alphabétisation entant que collectivité territoriale décentralisée dans le cadre des compétences transférées en la matière par le gouvernement.

Après cette partie théorique sur l'alphabétisation en générale et l'encadrement pédagogique des formateurs d'adultes en particulier, il nous incombe dans la prochaine partie de présenter notre démarche méthodologique qui nous a permis d'aboutir à nos résultats.

**Deuxième partie :**  
**Cadre méthodologique et empirique de l'étude**



## **Chapitre 3 : Méthodologie de la recherche**

Après avoir élaboré la grille de lecture aux deux chapitres précédents, il convient maintenant d'envisager la mise en place des façons de faire requises par l'approche scientifique. Il s'agit dans cette partie de présenter le dispositif mis en place dans le cadre de notre étude relative à l'encadrement andragogique des facilitateurs d'adultes intervenant dans des centres d'alphabétisation. C'est l'ensemble des mécanismes ayant facilité la collecte d'informations liées non seulement à la formation mais aussi à la supervision andragogique des acteurs de terrain que sont les facilitateurs d'adultes des centres d'alphabétisation. Ce dispositif part de l'enquête exploratoire ou préliminaire aux enquêtes de terrain proprement dites.

### **3. 1. Les préliminaires à l'enquête de terrain**

Nos enquêtes de terrain ont été précédées de certaines démarches. Il s'agit notamment de la pré-enquête, de l'analyse des résultats de la pré-enquête et de l'orientation de la recherche.

#### **3.1. 1. La pré-enquête**

Cette phase a été consacrée aux rencontres et au repérage. En effet, avant la recherche proprement dite, nous nous sommes rendu à la Délégation Départementale de l'Éducation de Base du Noun où nous avons demandé et obtenu l'autorisation de recherche du patron des lieux ; puis avons rencontré des personnes ressources notamment le conseiller pédagogique en charge de l'alphabétisation, de l'éducation de base non formelle et de la formation en langues nationales. Ensuite, nous nous sommes rendu à l'Inspection d'Arrondissement de l'Éducation de Base de Foumban où nous avons rencontré non seulement l'Inspecteur mais aussi et surtout l'Animateur Pédagogique N°1, principale personne ressource en matière d'alphabétisation dans ce service et le chef du bureau des affaires générales de l'Inspection qui sont tous les deux par ailleurs promoteurs des centres privés d'alphabétisation fonctionnelle. Des entretiens informels avec ces superviseurs nous ont permis de faire l'état des lieux de l'alphabétisation dans le Noun en général et dans l'Arrondissement de Foumban en particulier. Plus précisément, nous sommes partis de ces échanges pour nous rendre compte que l'essentiel des centres d'alphabétisation du département se trouvent dans la ville de Foumban (7 sur les 10 identifiés). Nous avons localisé ceux effectivement opérationnels pouvant nous permettre de nous projeter sur l'échantillon des sujets qui pourraient participer à la réalisation de ce travail.

#### **3.1.2. Analyse des résultats de la pré-enquête et réorientation de la recherche**

L'enquête exploratoire réalisée à la Délégation Départementale de l'éducation de base du Noun en avril 2021 nous a fait comprendre que l'analphabétisme des adultes est une réalité dans le département Bamoun surtout dans les zones rurales où le taux d'achèvement du cycle primaire est bas par rapport aux espaces urbains des chefs-lieux d'arrondissements. Ce constat nous a davantage réconforté dans le choix de notre sujet et de notre terrain d'étude. Mais,

paradoxalement, l'offre de formation en alphabétisation adulte dans l'ensemble du département nous paraissait très insuffisante par rapport aux demandes potentielles, ce qui donne l'impression du peu d'intérêt que portent les adultes peu instruits à la chose éducative. En effet, de cette descente, nous apprenons qu'il y a douze centres d'alphabétisation fonctionnelle dans l'ensemble du département et dont peu d'informations ont été fournies sur leur effectivité par le conseiller pédagogique en charge de l'alphabétisation. Huit de ces douze centres étaient concentrés dans la ville de Foumban et appartenaient dans leur totalité aux opérateurs privés. C'est tout récemment que le MINEDUB par l'arrêté du 22 mai 2023 venait de créer neuf centres publics d'alphabétisation fonctionnelle à raison d'un par Arrondissement que compte ce Département<sup>16</sup>. Et par sa décision du 04 Avril 2024, il a nommé les chefs de ces centres.

Au niveau de l'Inspection, les premières interviews avec le chef du bureau des affaires générales mais aussi avec l'Animateur pédagogique N°1 nous ont permis d'avoir une idée plus précise sur les activités des centres d'alphabétisation de la ville, leur nombre exacte (5 au lieu de 7 et 8), la non stabilité de leur temps d'apprentissage qui nous préparait déjà aux éventuelles difficultés à affronter dans le processus de collecte des données.

La pré-enquête nous a aussi surtout permis d'orienter notre recherche avec l'accord (verbal) de notre encadrant consulté. Le sujet au départ portant sur les enfants non scolarisés a été orienté sur les adultes analphabètes pour la simple raison qu'il n'existe plus depuis la fermeture de l'unique centre ouvert à la prison centrale de Foumban, de centres d'éducation de base non formelle (CEBNF) dans la ville et sur lesquels devrait porter l'étude. Relativement donc à la question de l'alphabétisation, cette phase préliminaire nous a permis de jauger le niveau d'intérêt et de considération qu'ont les superviseurs sur l'encadrement des adultes analphabètes et de leurs facilitateurs face à la grosse machine de la scolarisation formelle.

### **3.2. Enquêtes de terrain proprement dites**

La phase active de cette recherche de terrain s'est déroulée de Mai à Juillet 2022 et est caractérisée par des séries d'entretiens. Elle a été soutenue par des fouilles documentaires entamées depuis le début de ces travaux. De ces fouilles documentaires, nous avons consulté des rapports annuels de l'UNESCO obtenus via le net, des rapports d'études réalisées pour le MINEDUB, obtenus auprès du chef service de l'alphabétisation, de l'éducation de base non formelle et de la formation en langues nationales à la Délégation Régionale de l'Éducation de Base de l'Ouest ; la monographie de la commune de Foumban obtenue en version numérique

---

16 - Bangourain, Foumban, Foubot, Kouoptamo, Koutaba, Magba, Malantouen, Massangam, Njimom.

presqu'un an après la demande. Les informations recueillies au cours de ces fouilles documentaires ont contribué à l'élaboration de nos objectifs de recherche et de notre revue de la littérature. Les données issues de ces collectes sont qualitatives. Il convient maintenant de présenter les outils qui nous ont permis de réaliser ces collectes des données de terrain. Mais avant d'y arriver, nous allons d'abord présenter notre terrain d'études ainsi que nos méthodes d'investigation et d'analyse.

### **3.2.1. Terrain d'études**

Notre terrain d'études prend en compte la définition du champ de la recherche et le choix de la population ainsi que la réalisation de l'échantillonnage.

#### **3.2.1.1. Champ de l'étude et population concernée par le travail de terrain**

Les recherches sont menées principalement dans la ville de Foumban, chef-lieu en même temps du dit Arrondissement et du Département du Noun, située dans la partie occidentale de notre cher et beau pays le Cameroun.

Rappelons que Foumban, zone d'intégration économique et socioculturelle est une ville historique fondée depuis 1394 par Nchare YEN, par ailleurs fondateur du royaume Bamoun. La ville fut modernisée par Njoya le XVII<sup>ème</sup> Roi de cette dynastie. Elle accueille des nombreuses populations des campagnes chassées de leurs terres fertiles par l'exode rural. Cette ville s'étend sur une superficie de 134,58 km<sup>2</sup> des 420 km<sup>2</sup> que compte toute l'étendue de la Commune de Foumban pour une population estimée à environ 160 000 habitants. Cette population est constituée à 90% des musulmans et 10% des chrétiens et animistes. C'est finalement une population hétérogène comprenant plusieurs peuples qui cohabitent pacifiquement, notamment les Bamoun (très majoritaires), les Bamiléké, les Nsô venant du Nord-ouest, les Haoussa, les Foulbé et les éleveurs Bororo (monographie sommaire de la commune de Foumban, 2020).

Avec sa population constituée majoritairement des musulmans, Foumban en particulier et le Noun en général connaissent le phénomène de non scolarisation et le syndrome de la déscolarisation précoce similaires à ceux de la région de l'Adamaoua<sup>17</sup>. Plusieurs jeunes y achèvent difficilement le cycle primaire et des milliers parmi eux qui restent à l'école acquièrent à peine des compétences en alphabétisation et maintiennent moins ces acquis. Même comme le Noun ne fait plus partie des zones d'éducation prioritaires, le taux d'alphabétisation reste

---

17 - Le Noun a hérité l'Islam sous le règne de Njoya, des Foulbé de l'Adamaoua, transmis avec leur culture. Le département s'ouvre sur lui par le département de Mayo Banyo (Nkommé, 2022, p. 38).

comparable à celui de l'Adamaoua qui est de 42,20% (MINEDUB, 2018c, p. 7). Cette situation ne peut faire qu'entretenir l'analphabétisme adulte au fil du temps.

Pour 21 villages et quartiers avec une population estimée à environ 16 000 âmes alphabétisée donc à peine à 42,2%, l'arrondissement de Foumban dispose de cinq centres d'alphabétisation connus à l'Inspection en 2021 pour un total seulement de 159 apprenants adultes encadrés par 15 alphabétiseurs et animateurs comme indique le tableau suivant :

<b>Tableau n°5 : Répartition des populations des CAF de la ville de Foumban</b>						
CAF	Apprenants		Total	Facilitateurs		Total
	Hommes	Femmes		Hommes	Femmes	
Bienveillance	08	26	34	02	04	06
Shinghom	01	23	24	00	02	02
Njimatié	20	36	56	01	01	02
ASAPROF	05	15	20	01	01	02
Populaire	02	23	25	01	02	03
<b>Total</b>	<b>36</b>	<b>123</b>	<b>159</b>	<b>05</b>	<b>10</b>	<b>15</b>

*Source : Fiche de suivi des CAF et CEBNF de l'IAEB Foumban, 2021/2022*

Il y a plus de femmes que d'hommes côté apprenants comme côté facilitateurs. Ces centres presque abandonnés à eux-mêmes se débrouillent comme ils peuvent.

L'objet de notre recherche étant d'étudier l'impact du déficit d'encadrement andragogique des facilitateurs des centres d'alphabétisation sur l'efficacité interne des programmes de formation pour adultes dans la ville de Foumban, la source de nos enquêtes est diversifiée. Ainsi, la population concernée par le travail de terrain, dans le cadre de ce mémoire, se compose de trois couches : les superviseurs pédagogiques locaux, les facilitateurs des centres d'alphabétisation et les apprenants adultes. Cette population cosmopolite nous a permis d'avoir une vue large des données issues des entretiens sur le phénomène d'étude.

### **3.2.1.2. Plan d'échantillonnage**

En ce qui concerne l'échantillonnage, la population mère est constituée de l'ensemble des animateurs et alphabétiseurs des centres d'alphabétisation intervenant dans la ville de Foumban, de tous les adultes en démarche d'alphabétisation dans les CAF de cette ville et les superviseurs pédagogiques locaux. Il s'agit au total de 176 sujets dont 159 apprenants, 15 formateurs et 02 superviseurs pédagogiques locaux externes aux centres d'alphabétisation.

De cette population cible est issue notre population accessible<sup>18</sup> de laquelle nous avons obtenus dix (10) participants ou échantillons dont deux (02) superviseurs en charge de l’alphabétisation et de l’éducation de base non formelle issus des services déconcentrés du MINEDUB, 03 animateurs et cinq (05) apprenants du centre d’alphabétisation fonctionnelle LA BIENVEILLANCE. Nous avons choisi de travailler avec l’échantillon de ce CAF parmi les cinq effectivement opérationnels pour la régularité de ses activités depuis sa création en 2019, la pertinence du contenu des apprentissages (voir fichier des CAF, annexe 9) mais surtout la bonne volonté du promoteur à nous rendre son centre accessible. Le promoteur dudit CAF abrité par le groupe scolaire privé THEA SOMMER AND SHILER, fait pieds et mains pour ne pas arriver à la suspension des activités de formation comme le cas dans d’autres centres situés soit dans les domiciles privés soit dans les enceintes d’église.

Nous avons réalisé avec chacun des dix (10) participants un entretien individuel semi-directif d’une durée moyenne de 15 minutes en tenant compte du genre, de l’ancienneté dans le service ou d’années d’apprentissage.

<b>Tableau n°6 : Tableau Synoptique</b>			
<b>Acteurs</b>	<b>Nombres/Effectifs</b>	<b>Mode de collecte</b>	<b>Objectifs</b>
Superviseurs	02/2 personnes	Entretien individuel semi-directif (enregistré)	Pour apprécier le niveau d’accompagnement des facilitateurs d’adultes en termes de formation et du suivi des leurs activités.
Facilitateurs	03/06 personnes	Entretien individuel semi-directif (enregistré)	Pour voir les difficultés andragogiques des facilitateurs d’adultes.
Apprenants	05/34 personnes	Entretien individuel semi-directif (enregistré)	Pour voir le niveau de satisfaction des apprentissages dans le centre

### **3.3. Type de recherche : recherche qualitative**

Notre recherche aborde le problème de l’efficacité des programmes d’alphabétisation liée à l’encadrement andragogique à apporter aux facilitateurs d’adultes. Elle nous amène donc

---

18 - Elle est constituée de tous les intervenants du processus d’alphabétisation du CAF LA BIENVEILLANCE à savoir 34 apprenants et 06 encadreurs, auxquels s’ajoutent les superviseurs ou personnes ressources (02).

à faire une exploration dans le domaine de l'éducation non formelle, notamment dans le champ de l'alphabétisation des adultes. Pour mieux cerner le niveau d'implication des acteurs concernés par ce sous-secteur de l'éducation dans la ville de Fouban, nous avons adopté une démarche qualitative pour mener notre étude. Cette recherche produit et analyse les données descriptives, telles que les paroles écrites ou dites et le comportement observatoire des personnes (Taylor & Bogdan, 1984). Elle renvoie à une méthode de recherche intéressée par le sens et l'observation d'un phénomène social en milieu naturel et traite des données difficilement quantifiables. Elle ne rejette pas les chiffres ni les statistiques mais ne leur accorde tout de même pas la première place.

### **3.4. La collecte de données**

Les méthodes de collecte doivent être adaptées aux sources d'informations. Ainsi, en ce qui concerne les sources ayant le texte pour support d'information, la méthode de collecte des données prend en compte le traitement de texte ou l'analyse de contenu ; tandis que pour ce qui a été dit ou/et entendu au cours des échanges, la méthode de collecte des données repose sur des enregistrements audio et/ou de prises de notes. Les contenus ainsi immobilisés sur support numérique sont ensuite analysés.

#### **3.4.1. Collecte des données documentaires pour étude de contenu**

La principale source d'information dans ce sous-secteur de l'éducation est constituée des documents prescripteurs notamment les manuels d'alphabétisation, le document de politique nationale de l'alphabétisation, de l'éducation non formelle et de la formation en langues nationales. Les contenus de ces documents constituent ce qui balise en fait tout le travail de l'alphabétiseur et qui précisent les conditions de mise en œuvre des programmes d'alphabétisation. Nous avons bien voulu entrer en possession des dits documents, mais avons été durement confronté à leur indisponibilité, surtout le document de la politique nationale d'alphabétisation : « Le document de la politique produit à la Direction n'est pas encore vulgarisé », nous confie-t-on dans la réponse du questionnaire d'entretien adressé en août 2022 à la Sous-Direction Nationale de l'alphabétisation et de l'éducation de base non formelle, logée au MINEDUB (voir annexe 7). Ainsi nous contentions nous des documents disponibles sur le net liés à l'alphabétisation que nous avons téléchargés décrivant les réalités d'ailleurs et les principes généraux de l'andragogie, puis de quelques rapports administratifs d'études sur l'alphabétisation à la commande du MINEDUB obtenus auprès du conseiller pédagogique départemental en charge de l'alphabétisation et du chef service à la délégation régionale. Il nous a été néanmoins fourni les fiches d'inspection des CAF de la ville de Fouban, produites par l'Inspection ainsi que le fichier des CAF pour l'année scolaire 2020-2021 (voir annexes 8 & 9).

### 3.4.2. Collecte des données relatives aux « propos » des interviewés

Ces entretiens individuels se sont déroulés dans le centre d’alphabétisation LA BIENVEILLANCE pour les facilitateurs et les apprenants les 14 et 17 mai 2022 respectivement lors de nos descentes. Nous avons réalisé l’entretien avec les responsables pédagogiques dans leur bureau respectif ; c’était le 11 mai 2022. Pour le déroulement des entretiens proprement dits, avant de commencer, nous rappelions aux enquêtés le but et les objectifs poursuivis par notre travail de recherche. Cette démarche était nécessaire car elle vise à apaiser les appréhensions des enquêtés et à les mettre en confiance. Après cette phase, nous débutions les échanges en laissant chaque interviewé le temps de répondre aux questions posées. Nous procédions à des questions de relance chaque fois qu’il était nécessaire de le faire.

Les différentes grilles ont été conçues en français, l’une des langues officielles du Cameroun. Mais pour certains apprenants, nous administrions les questions en langue locale (shù-pamom) et nous traduisions en français les réponses obtenues pour les transcrire ensuite. Pour ce qui est de la planification des entretiens, nous avons programmé de réaliser dix (10) entretiens. Effectivement, nous avons pu les faire comme l’indique le tableau suivant.

**Tableau n°7 : Planification des entretiens**

Sujet	Qualité	Sexe	Âge	Structure d’attache	Grade	Expérience	Obs.
1	Superviseur	M	51	DDEB Noun	CPD	10 ans	Exécuté
2	Superviseur	M	49	IAEB Foumban	AP1	08 ans	Exécuté
3	Facilitateur	M	38	Ecole primaire	Instituteur	12 ans	Exécuté
4	Facilitateur	M	42	Collège technique	Comptable	12 ans	Exécuté
5	Facilitateur	F	32	Ecole primaire	Institutrice	08 ans	Exécuté
6	Apprenant	M	22	Bienveillance	Maçon	03 ans	Exécuté
7	Apprenante	F	37	Bienveillance	Commerçante	01 an	Exécuté
8	Apprenante	F	40	Bienveillance	Ménagère	01 an	Exécuté
9	Apprenant	M	34	Bienveillance	Moto taximan	02 ans	Exécuté
10	Apprenant	M	19	Bienveillance	Pousseur	03 ans	Exécuté

### 3.4.3. Présentation du guide d’entretien

Le guide d’entretien utilisé dans cette recherche collige deux types de contenus : les caractéristiques sociodémographiques et les contenus associés aux différents aspects d’encadrement des facilitateurs qui rendent compte de l’efficacité interne des programmes d’alphabétisation. Le premier volet de l’entretien, qui concerne les profils personnel, scolaire



et professionnel, vise à appréhender et à comprendre la réalité dans laquelle se trouvent les participants au moment de l'enquête. Ce guide d'entretien repose sur trois (03) principales parties : Un entête, le corps et la conclusion du guide (voir annexes 3, 4 et 5).

Pour ce qui est de l'entête, il reprend le sujet du mémoire et le but de l'étude. Le chercheur est donc appelé à partir de cet entête recueillir l'accord de l'interviewé.

Le corps du guide quant à lui est la partie qui regroupe les différents thèmes et sous-thèmes de l'étude. Dans le cas d'espèce, le guide de cet entretien a été construit autour de trois (03) principaux thèmes et deux (02) sous-thèmes chacun pour un total six (06) sous-thèmes.

#### **3.4.4. Structure du guide d'entretien**

##### **Thème 0 : Historique du participant**

##### **Thème 1 : Facteurs liés au statut des facilitateurs d'adultes**

Sous-thème 1 : Niveau d'étude

Sous-thème 2 : Expériences professionnelles

##### **Thème 2 : Aspects d'encadrement des facilitateurs**

Sous-thème 1 : Formation des facilitateurs d'adultes

Sous-thème 2 : Suivi des activités des alphabétiseurs

##### **Thème 3 : Indicateurs de l'efficacité interne des programmes d'alphabétisation**

Sous-thème 1 : Discipline des apprenants (ponctualité et assiduité)

Sous-thème 2 : Satisfaction de formation

#### **3.5. Analyse des données**

Après avoir montré la démarche suivie et le dispositif mis en place permettant la collecte d'informations liées à l'encadrement pédagogique des alphabétiseurs et l'impact qu'il peut avoir sur les résultats d'apprentissage des adultes, il sera question à présent de présenter les modalités de traitement et d'analyse de ces données recueillies, afin de faciliter le processus.

##### **3.5.1. Modalités de traitement des données collectées**

Nos données obtenues par entretiens ont eu pour seule modalité de traitement la transcription. Il s'agit d'un processus par lequel nous avons procédé par écrit, à la reproduction exacte de tout ce qui a été dit par les enquêtés au cours de nos investigations. Rappelons que les entretiens ont été réalisés en français pour les superviseurs et les facilitateurs d'adultes parce qu'ils le comprennent suffisamment. Mais ceux des apprenants surtout les primo et les néo-alphabétisés ont été réalisés en langue nationale (*shù-pamom*) parce qu'ils ne comprennent pas encore parfaitement la langue française pour laquelle beaucoup se sont inscrits dans le centre. Ils n'ont pas été en effet suffisamment ou pas du tout instruits à l'école formelle pour la comprendre. Pour la transcription proprement dite, nous avons été donc obligé de traduire

d'abord les propos de ces enquêtés, du *shù-pamom* en français, en les transcrivant. Au préalable, nous traduisions le guide d'entretien en *shù-pamom* pour faciliter la compréhension.

En ce qui concerne le traitement des entretiens transcrits, nous avons pris la peine de les regrouper patiemment par thématique. Il s'agit de la catégorisation qui selon Boko (2015) « consiste à dresser un catalogue d'éléments récurrents. (...) » pour rendre l'analyse opérante. Ce travail de transcription et de catégorisation nous a pris énormément du temps qu'il a assez prolongé la durée de finalisation du présent mémoire. Grâce à notre déterminisme, nous y sommes parvenus. Pour y parvenir effectivement, nous avons identifié ces thèmes avant l'introduction du verbatim transcrit.

**Tableau n°8 : Grille d'analyse**

Thèmes	Sous thèmes	Analyse et appréciation		
		(+)	(-)	(+ou-)
Facteurs liés au statut des facilitateurs d'adultes	<i>Niveau d'étude</i>			
	<i>Expériences professionnelles en alphabétisation</i>			
Aspects d'encadrement des facilitateurs	<i>Formation des facilitateurs d'adultes</i>			
	<i>Suivi des activités des alphabétiseurs</i>			
Indicateurs de l'efficacité interne des programmes d'alphabétisation	<i>Ponctualité et assiduité des apprenants</i>			
	<i>Satisfaction de formation</i>			

Pour apprécier la pertinence de chaque proposition, nous représentons les « pas d'accord » ou « pas du tout d'accord » par le signe (-), l'« indécision » est représentée par (+/-) et les « d'accord » et « tout à fait d'accord » sont représentés par le signe (+). La pertinence de la proposition est appréciée en fonction du signe dominant. Par exemple, lorsque pour une proposition, sur les 10 enquêtés, 01 a choisi « pas d'accord » ou « pas du tout d'accord », 03 « indécis » et 06 « d'accord » ou « tout à fait d'accord », cette proposition sera affectée respectivement de 01(-), de 03(+/-) et de 06 (+). Le signe (+) étant dominant, alors nous considérons que les enquêtés sont majoritairement « d'accord » pour cette proposition.

### 3.5.2. Méthode d'analyse des données

Notre recherche de type descriptif ou interprétatif insiste sur une épistémologie visant « une compréhension riche d'un phénomène ancré dans le point de vue et le sens que les acteurs sociaux donnent à leur réalité » (Savoie, 2004 ; cité par Villemagne (2009)). En effet, l'analyse des données qualitatives s'est inspirée des démarches proposées par L'Ecuyer (1990) et

Huberman et Miles (1991, 1994). Nous avons privilégié une approche de type « analyse de contenu » (voir tableau ci-après) qui est « un ensemble de procédés destinés à révéler le contenu d'un texte (écrit ou oral) en se fondant, non pas sur une lecture naïve et un jugement de valeur, mais plutôt en faisant référence à des éléments scientifiques qui se manifestent dans ce texte » (Boko, op.cit.). Sedlack & Stanley (1992) comme L'Ecuyer (1990), considèrent l'analyse de contenu comme une méthode de classification ou de codification des divers éléments du matériel analysé, qui permet à l'utilisateur d'en mieux connaître les caractéristiques et la signification.

**Tableau n°9** : Etapes de l'analyse de contenu

<b>Etape</b>	<b>Caractéristiques</b>
I	Lecture des données recueillies
II	Définition des catégories de classification des données recueillies
III	Processus de catégorisation des données recueillies
IV	Quantification et traitement statistique des données
V	Description scientifique des cas étudiés
VI	Interprétation des résultats décrits à l'étape V

Source : adapté de L'Ecuyer R., 1990

### 3.6. Variables de l'étude

Cette recherche fait intervenir une variable indépendante et une variable dépendante :

VI = Encadrement pédagogique des facilitateurs d'adultes

VD = Efficacité interne des programmes d'alphabétisation.

**Tableau 10** : Opérationnalisation des variables

<b>Variables</b>	<b>Indicateurs</b>
VI : Encadrement des facilitateurs d'adultes	- Formation de recyclage - Formation continue - Suivi des activités des facilitateurs
VD : Efficacité interne des programmes d'alphabétisation	- Ponctualité au cours - Assiduité au programme - Satisfaction de formation

En somme, ce chapitre nous a permis de définir la procédure de collecte des données, les modalités de leur traitement ainsi que les méthodes d'analyse. Après cette étape, nous allons passer à leur présentation, leur analyse et à leur interprétation, objet du chapitre suivant.

## **Chapitre 4 :**

# **Présentation des résultats et discussion**

#### 4.1. Présentation des résultats

Les données que nous présentons sont celles issues des entretiens semi-dirigés réalisés avec 10 acteurs retenus en démarche d’alphabétisation dans la ville de Fouban. Il s’agit d’abord de 02 (deux) superviseurs externes aux centres d’alphabétisation responsables des questions pédagogiques à l’éducation de base dans ladite localité ; ensuite de 03 (trois) facilitateurs entant que principaux acteurs chargés de la mise en œuvre des programmes d’alphabétisation pour adultes et enfin de 05 (cinq) apprenants adultes qui sont les bénéficiaires finaux des services d’alphabétisation, sollicités pour recueillir leur satisfaction de formation dans le centre. Les données ainsi présentées prennent en compte les caractéristiques générales des enquêtés, les aspects de l’encadrement andragogique aux facilitateurs d’adultes et leur vision sur les résultats d’apprentissage.

Nous ferons une présentation des verbatim par répondant d’abord puis par thème ensuite, pour faciliter l’analyse.

##### 4.1.1. Présentation des résultats par répondant

##### 4.1.1.1. Présentation des résultats selon le sujet 1

#### Tableau n°11 : Présentation des résultats selon le sujet 1

**Poste occupé :** Conseiller pédagogique départemental chargé de l’alphabétisation, de l’éducation de base non formelle et de la formation en langues maternelles

**Sexe :** Masculin

**Âge :** 51 Ans

**Expérience professionnelle :** 10 ans

Points focaux de questionnement sur l’entretien	Contenu du discours	Codage	Décision
<b>Thème o</b>	L’éducation de base non formelle comprend deux principales structures à savoir les CEBNF (Centres d’Education de Base Non Formelle) et les CAF (Centres d’Alphabétisation Fonctionnelle). Il n’y a plus aucun CEBNF dans l’Arrondissement de Fouban car le seul qui existait à la prison centrale de la ville ouverte par le prestataire privé a fermé les portes. Pour ce qui est des CAF, ils occupent notre attention à la délégation pour leur création, leur fonctionnement et leur suivi. Il en existe huit	↑	+ (Positif)

	fonctionnels essentiellement concentrés dans la ville de Foumban.		
<p><b>Thème 1</b> Facteurs liés au statut des facilitateurs adultes</p> <p><b>Sous-thème 1</b> Niveau d'étude</p> <p><b>Sous-thème 2:</b> expérience professionnelle</p>	<p>Les encadreurs des CAF ici sont les enseignants de piètre qualité. Et pourtant ces centres ont des effectifs importants. Mais on a aussi constaté que ces apprenants démissionnent beaucoup avant la fin de l'année. Ces encadreurs ont le niveau du secondaire. Certains sont les instituteurs de l'enseignement primaire qui servent dans les écoles privées ou publiques de la ville.</p>	↑	+ (Positif)
<p><b>Thème 2</b> Mécanismes d'encadrement des facilitateurs</p> <p><b>Sous-thème 1</b> Activités en encadrement des adultes</p> <p><b>Sous-thème 2</b> Suivi des activités d'alphabetisation</p>	<p>Je ne peux vous dire exactement les approches utilisées mais il se peut que l'apprenant adulte n'est pas un enfant. Il se plait dans sa routine, il change peu, il n'aime pas perdre du temps, il développe la résistance. Mais il développe aussi le sentiment de honte et de repli sur soi. Pour l'alphabetiseur, il faut briser le mythe. On ne doit pas alphabetiser pour alphabetiser ; on doit alphabetiser pour résoudre le problème c'est-à-dire qu'il faut créer un intérêt à apprendre, comme par exemple fabriquer les caramels, les bonbons, les brochettes de soya, apprendre l'anglais. L'alphabetisé doit rester fonctionnel.</p> <p>L'alphabetiseur doit aussi connaître le niveau individuel des apprenants et avancer avec chacun selon son rythme ; d'où la classification des apprenants. En lecture par exemple, aller lentement du stade visuel au stade semi-phonétique, puis au stade phonétique. On ne court pas car chaque jour dans le centre est un apprenant nouveau. De plus dans une classe à plusieurs niveaux, il faut diviser le tableau en autant des difficultés. Dans tout cela, le facilitateur doit avoir une formation en andragogie. Il s'agit de la pédagogie</p>	↑	+ (Positif)

	<p>non directive c'est-à-dire non contraignante différente de la pédagogie qui s'applique aux enfants et qui est directive et contraignante. Et comme il n'y a pas de contrainte en alphabétisation des adultes, il faut flatter et non contraindre, il faut aussi privilégier l'annotation et non la notation quand on veut évaluer les apprentissages.</p> <p>Comme outils ou supports d'enseignement, je suis convaincu qu'ils utilisent les livres de l'école primaire. Le syllabaire de Mamadou et Binéta est très sollicité pour alphabétiser. C'est une véritablement transposition, une adaptation de l'enseignement formel primaire aux adultes qui veulent lire et comprendre un texte, écrire les petites notes ou faire les calculs.</p> <p>En principe ces enseignants devraient bénéficier des activités de renforcement des capacités. Ils en ont tellement besoin vu leur piètre qualité et malgré le niveau d'étude appréciable. Mais les moyens pour organiser ces formations font défaut. En plus, nous attendons que l'inspection des enseignements nous donne les sujets et les moyens pour le faire. Il peut aussi se poser le problème de la faisabilité de ces formations quand on sait que ces encadreurs sont occupés ailleurs où ils tirent l'essentiel de leurs revenus. Le suivi administratif des centres se fait sans problème. Pour le suivi pédagogique, on s'arrime au rythme des centres.</p>		
<p><b>Thème 3</b> Efficacité interne des programmes d'alphabétisation</p>	<p>Il n'y a pas de programme fixe pour alphabétisation. Chaque centre se débrouille et adopte sa formation en fonction de ses apprenants. Il existe le livret d'alphabétisation pour les niveaux I et II, édité par le MINJEUN en décembre 2006. Les activités de la RAMAA qui a développé les compétences sont restées au niveau central.</p> <p>Les informations qui nous viennent du terrain font état de ce que les adultes sont des déserteurs par nature. Ce sont</p>		

<p><b>Sous-thème 1</b> Contenus du programme</p> <p><b>Sous-thème 2</b> Satisfaction de la formation</p>	<p>des apprenants instables de fait. Ils sont indisponibles. Bon, ce sont les responsables de famille. Je pense qu'il faut les encourager même pour avoir pensé revenir sur les bancs après des longues années coupées du système scolaire. Les encadreurs doivent être outillés en andragogie et savoir créer chez ces apprenants particuliers de l'intérêt pour les stabiliser dans les centres.</p> <p>L'adulte n'est pas une table rase, mais une personne remplie d'expériences. Avant de l'enseigner, il faut d'abord, comme souligné plus haut, connaître son niveau et ses besoins ; d'où la nécessité de la fiche psychosociale. En faisant remplir la fiche psychosociale, l'animateur se renseigne du niveau de langue de l'apprenant à alphabétiser. Ils répondront favorables si on adapte les enseignements à leur niveau et à leurs besoins. Comme déjà dit, on alphabétise pour résoudre un problème.</p> <p>Oui. Il y a assez de centres fictifs. Nous souhaiterons voir que tout le monde s'arrime à la réglementation en vigueur. Généralement le promoteur met sur pied le CAF et puis disparaît, parfois après avoir obtenu les subventions de l'Etat. Certaines structures dites centres d'alphabétisation sont dans des domiciles privés. Non, il faut respecter les textes.</p>	↑	+ (Positif)
--	---	---	----------------

Source : collecte de terrain du 11 Mai 2022

#### 4.1.1.2. Présentation des résultats selon le sujet 2

##### Tableau n°12 : Présentation des résultats selon le sujet 2

**Poste occupé :** Animateur pédagogique en service à l'Inspection d'Arrondissement de l'Education de Base de Fouban

**Sexe :** Masculin

**Âge :** 49 Ans

**Expérience professionnelle :** 08 Ans



Points focaux de questionnement sur l'entretien	Contenu du discours	Codage	Décision
<b>Thème 0</b>	Les CAF remplacent ce qu'on appelait « Ecole sous l'arbre ». Dans l'Arrondissement et surtout la ville de Fouban, on est passé de 8 à 5 centres car il y a des centres fictifs. Cette régression se justifie par le fait que l'État a demandé plus de lisibilité sur leur existence. C'est ce qui a fait disparaître ceux qui n'existaient que de nom.	↑	+ (Positif)
<b>Thème 1</b> Facteurs liés au statut des facilitateurs adultes <b>Sous-thème 1</b> Niveau d'étude <b>Sous-thème 2:</b> expérience professionnelle	Ah ! La qualité du personnel est méliorative. Ce sont les titulaires du CEP qui s'occupent généralement de l'enseignement dans ces CAF.	↓	- (Négatif)
<b>Thème 2</b> Mécanismes d'encadrement des facilitateurs <b>Sous-thème 1</b> Activités en encadrement des adultes <b>Sous-thème 2</b> Suivi des activités d'alphabétisation	La meilleure méthode qui puisse faciliter l'alphabétisation adulte est la méthode globale et non la méthode syllabique. L'adulte apprend vite. Après l'alphabet et la combinatoire, il fait la déduction. Comme outils ou supports d'enseignement, ce sont les livres de l'école primaire qui sont utilisés comme « Le syllabaire de Mamadou et Binéta », le calcul quotidien et autres livres au programme en fonction du niveau des apprenants. Il est difficile de parler du suivi pédagogique des CAF à partir de l'Inspection. Il n'y a pas de programme formel. Comment mener une activité de supervision dans une structure qui n'a pas de référentiel ? Chaque centre a son programme	↑↓	+- (Négatif/Positif)

	<p>librement élaboré. En plus ces centres fonctionnent comme les cours de soir et l'on n'est pas fixé sur leur emploi de temps. Cet emploi de temps est généralement de trois jours de deux heures par semaine ; mais qui généralement n'est même pas respecté. Certains sont dans des domiciles privés. Et vous me demandez d'aller faire quoi chez les gens en dehors même des heures de travail ?</p> <p>En réalité ces enseignants doivent aussi bénéficier des activités de renforcement des capacités comme les instituteurs de l'école primaire car ils en ont besoin, surtout qu'ils ne sont pas formés à la base pour enseigner les grands. Bon, nous attendons qu'on nous donne les moyens et le contenu pour organiser ces formations continues.</p>		
<p><b>Thème 3</b> Efficacité interne des programmes d'alphabétisation</p> <p><b>Sous-thème 1</b> Contenus du programme</p> <p><b>Sous-thème 2</b> Satisfaction de la formation</p>	<p>Le contenu des enseignements tourne autour des activités génératrices de revenus et au langage. Ces activités sont essentiellement l'agriculture et l'élevage. On y apprend aussi à fabriquer le <i>foléré</i>, le savon en poudre. Je rappelle qu'il y a plus de femmes que d'hommes. L'apprentissage au langage consiste à apprendre à lire et à écrire le français et/ou l'anglais.</p> <p>Nous recevons des rapports qui montrent que les apprenants adultes ne sont pas réguliers au cours. Ils arrivent aux centres avec grand retard et parfois y partent avant la fin des cours. Je pense que c'est pour leurs multiples occupations qu'ils sont instables.</p> <p>Je n'en sais rien. Ils savent comment ils se débrouillent là-bas. Je sais qu'ils mettent l'accent sur la lecture et l'écriture en plus des activités génératrices de revenus. Vous savez on ne contraint pas un adulte. Parfois quand vient le moment d'évaluer les</p>	↓	+ (Négatif)

	<p>apprentissages, ils fuient. Chacun y passe son temps et quitte quand il est satisfait.</p> <p>Seulement qu'il y a assez de centres fictifs. Il faut mettre de l'ordre dans ces secteurs.</p>		
--	---	--	--

Source : collecte de terrain du 11 Mai 2022

#### 4.1.1.3. Présentation des résultats selon le sujet 3

##### Tableau n° 13 : Présentation des résultats selon le sujet 3

**Poste occupé :** Instituteur de l'enseignement primaire dans une école privée/ Formateur

**Sexe :** Masculin

**Âge :** 38 Ans

**Expérience professionnelle :** 12 Ans

<b>Points focaux de questionnement sur l'entretien</b>	<b>Contenu du discours</b>	<b>Codage</b>	<b>Décision</b>
<b>Thème 0</b>	<p>Je suis instituteur de l'enseignement primaire dans une école privée de la place. Je suis titulaire d'une classe. C'est de ça que je parviens à subvenir à mes besoins essentiels.</p> <p>J'ai entendu parler de ce centre d'alphabétisation et je suis allé déposer mon dossier, j'ai été recruté. Humm, l'alphabétisation surtout adulte m'intéresse car j'ai toujours aimé voir les adultes ne pas se faire aider à chaque fois qu'ils ont les besoins en écriture et en lecture. Bien sûr, c'est aussi dans l'idée d'arrondir les fins du mois que je suis venu ici, vous voyez, ce n'est pas facile, ha ! Ha ! Ha !</p>	↑	+ (Positif)
<b>Thème 1</b> Facteurs liés au statut des facilitateurs adultes <b>Sous-thème 1</b> Niveau d'étude	<p>Pour ce qui est de mon statut d'alphabétiseur, j'ai une licence en psychologie et j'ai fait l'ENIEG, donc je suis titulaire d'un CAPIEMP. Je suis allé faire une licence en psychologie. Donc, j'ai une expérience parfaite dans la pédagogie de l'éducation des enfants dans toutes les pratiques pédagogiques. Donc, voilà en gros mon expérience. Donc, une expérience dans l'éducation des</p>	↑	+ (Positif)

<p><b>Sous-thème 2:</b> expérience professionnelle</p>	<p>adultes, l'andragogie, je n'ai pas. J'ai plutôt fait l'ENIEG et je suis titulaire d'une licence.</p> <p>Je suis alphabétiseur depuis trois ans déjà et j'ai parcouru deux centres. Le premier centre dans lequel j'étais n'était pas très fonctionnel et je n'étais pas trop sollicité et j'ai entendu parler de ce centre ci dans lequel je suis maintenant qui est plus fonctionnel et qui est un peu plus fréquenté par les adultes en quête d'alphabétisation, en quête des compétences, en quête de connaissances. Donc ce centre dans lequel je suis, mon expérience est de trois ans dans la formation des adultes. Ici, je suis l'alphabétiseur principal. Je m'occupe alors de l'alphabétisation classique et du centre lui-même. Donc que j'apprends à lire, à écrire et à compter aux adultes et je suis le chef du centre en même temps.</p>		
<p><b>Thème 2</b> Mécanismes d'encadrement des facilitateurs</p> <p><b>Sous-thème 1</b> Activités en encadrement des adultes</p> <p><b>Sous-thème 2</b> Suivi des activités d'alphabétisation</p>	<p>Les méthodes que nous utilisons sont les méthodes habituelles. Vous savez aujourd'hui la pédagogie ou l'andragogie recommande l'APC (l'Approche Par les Compétences). Donc, nous utilisons toutes les méthodes, toutes les stratégies recommandées par l'APC c'est-à-dire la pédagogie par projet : on regroupe les adultes par projet ils travaillent ; la pédagogie active : on leur donne les devoirs et parfois on les enseigne aussi. Donc, on les enseigne et après on les donne les devoirs à la maison. Donc, les méthodes que nous utilisons sont les méthodes recommandées. Rien à voir avec les méthodes des enfants, non ! Maintenant on applique les principes de l'andragogie. Les principes de l'andragogie, c'est quoi ? Elle vise à prendre en compte les occupations des adultes. Tous ne sont pas libres au même moment. Ces principes visent ainsi à prendre en compte la formation initiale de ces adultes. Il y en a qui n'ont jamais été à l'école du tout. Il y en a qui ont arrêté au Cours Moyen 2 et il y en a qui ont arrêté au Cours Élémentaire 1, il y en a qui ont arrêté en quatrième sans</p>	↑	+ (Positif)

	<p>acquis de base. Donc, on prend tous ces principes en compte pour pouvoir adapter nos enseignements et nos méthodes. C'est vrai que l'environnement d'apprentissage n'est pas très adapté, mais on se bat.</p> <p>Comme outils pédagogique, d'enseignement, nous, bon, j'utilise les livres de français, d'anglais et de mathématiques de l'école primaire, en plus du Nouveau syllabaire de Mamadou et Binéta et j'adapte les contenus, les notions à chaque adulte en fonction de son niveau de base identifié. Donc que vous voyez, nous ne créons rien. C'est une transposition, une adaptation de l'enseignement formel primaire aux adultes qui veulent lire et comprendre un texte, écrire les petites notes ou faire les calculs.</p> <p>Non ! Mais à l'interne, nous nous débrouillons à nous encadrer les uns les autres et parfois même avec le soutien de certains alphabétisés. Quand vient par exemple le moment d'apprendre un petit métier dans le cadre d'activités génératrices de revenus, un apprenant peut nous venir en aide. Vous voyez que dans ce centre tout apprenant est aussi formateur et tout formateur est aussi apprenant, ah ! Oui. C'est comme ça et ça marche bien entre nous ; ah !ah !ah !...</p> <p>Nous ne bénéficions pas des activités ni de suivi ni de renforcement de capacités ou de formation continue. Non nous ne bénéficions pas de ces activités, c'est-à-dire les inspections, des descentes des inspecteurs départementaux, non, nous n'avons pas. Les inspecteurs se contentent juste des documents administratifs que nous les faisons parvenir. Ils font très peu sinon jamais des descentes sur le terrain pour venir voir comment ça se passe. Ils ne font pas ces descentes-là. Donc, nous ne bénéficions pas d'activités de suivi et de contrôle, non, non.</p>		
	<p>Non, nous n'avons pas de programmes officiels. On nous donne juste des objectifs à atteindre ou on les prend du</p>		

<p><b>Thème 3</b> Efficacité interne des programmes d'alphabétisation</p> <p><b>Sous-thème 1</b> Contenus du programme</p> <p><b>Sous-thème 2</b> Satisfaction de la formation</p>	<p>programme de l'enseignement primaire, comme j'essayais de le souligner tantôt. Les contenus d'enseignement sont les contenus adaptés au niveau des parents. Il faut comme son nom l'indique, ce sont les centres d'alphabétisation des parents, des adultes. Ça veut dire là qu'il faut rendre les adultes capables à lire, à écrire le français ou/et l'anglais. Donc, les programmes là sont vraiment basiques, mais il n'y a pas de programmes fixes, des curricula qui ont été envoyés par le ministère pour dire, pour les centres d'alphabétisation, voilà les curricula qu'il faut appliquer, non. C'est nous en fonction des apprenants adultes, qui adoptons les contenus d'apprentissage. Pour ceux qui sont, qui n'ont jamais été à l'école, nous sommes obligés de faire le B.A.BA, c'est-à-dire on commence avec l'alphabet français pour leur apprendre à écrire leur nom, à prononcer, à lire ; ainsi de suite. Donc, il n'y a pas de programmes, curricula officiels à ma connaissance. Donc, on a des objectifs à atteindre et puis c'est en fonction du niveau des apprenants qu'on adopte les contenus d'enseignement.</p> <p>Humm ... bon, je pense bien car nous ne recevons pas des plaintes de la part des apprenants. Vous savez qu'un adulte quand il n'est pas satisfait se plaint, hein ! Donc nous pensons qu'ils sont satisfaits. D'ailleurs, beaucoup arrivent ici sans objectifs précis, juste les besoins de lire et écrire les cours messages pour mieux utiliser leurs téléphones androïdes. Nous les amenons à aller au-delà de ce besoin et ils adhèrent, même comme c'est nous qui les identifions leurs besoins d'apprentissage à leur place.</p> <p>Le centre n'est pas très fréquenté, le centre vraiment n'est pas très fréquenté. Il faut prendre en compte les occupations de ces adultes, il faut prendre en compte leurs domaines d'activités. Vous voyez ici, nous sommes dans une zone beaucoup plus agricole, c'est-à-dire où les gens</p>	↑	+ (Positif)
--	---	---	----------------

pratiquent plus les activités d'agriculture avec le petit commerce. Ça veut dire qu'ils passent la plupart de leur temps dans leur plantation, dans leur champ ou dans leur business. Du coup, ils ne sont pas trop libres. Et il faut ajouter le fait que les centres ne sont pas très attractifs, ils ne sont pas très attrayants. On a là les petits bancs. Quand bien même les adultes s'asseyent sur ces bancs, ils sont mal à l'aise. Le matériel didactique n'y est pas. Non, le centre n'est pas vraiment attrayant pour ces adultes. Et eux, ils ne voient pas d'intérêt à venir étudier dans ce centre-là. Et puis, on a l'environnement culturel qui fait que les influences externes à l'établissement, au centre font que le centre est moins accueillant. C'est-à-dire on est dans une société où les gens brassent de l'argent dans les activités agricoles, brassent de l'argent dans les petites activités secondaires telles que la moto, la mototaxi, les clandos, et ils ne voient pas de l'intérêt à venir apprendre dans ce centre ; s'ils ont déjà de l'argent, venir encore entrer à l'école pour apprendre ! Donc, voilà un peu la logique. La considération culturelle, religieuse voudrait que l'école soit vraiment reléguée au second plan. Donc, l'efficacité interne des centres est vraiment noyée dans des considérations culturelles et religieuses et d'autres et le centre en lui-même qui n'est pas très attrayant. En gros, le rythme de fréquentation du centre n'est pas encourageant. À chaque leçon, vous avez des nouvelles faces. Chaque apprenant vient à son rythme et à son jour libre.

Comme j'ai dit tantôt, nous n'avons reçu assez des plaintes venant d'eux ou des autres collègues sur leur niveau d'apprentissage. Je pense que s'ils étaient plus ponctuels et assidus aux cours, ils donneraient beaucoup plus de satisfaction. Malheureusement, ils viennent comme ils peuvent et veulent et surtout désertent les évaluations. Du coup, il devient difficile d'apprécier leur performance. Mais

	<p>à en croire leur niveau d'expression et d'épanouissement social par rapport à celui d'entrée, on pense que ça évolue ; parce qu'ils sont nombreux qui arrivent dans le centre sans verbe dans la bouche y compris même le courage de prendre parole en public. Aujourd'hui, beaucoup peuvent s'exprimer avec courage, en améliorant au passage leur niveau de langage qui reste médiocre.</p> <p>Rien d'important, sauf à relever le problème financier qui ne permet pas au centre d'atteindre pleinement ses objectifs</p>		
--	---	--	--

Source : collecte de terrain du 14 Mai 2022

#### 4.1.1.4. Présentation des résultats selon le sujet 4

##### Tableau n°14 : Présentation des résultats selon le sujet 4

**Poste occupé :** Enseignant de comptabilité et gestion dans un établissement scolaire secondaire privé technique de la ville de Foumban/Formateur

**Sexe :** masculin

**Âge :** 42 Ans

**Expérience professionnelle :** 12 Ans

Points focaux de questionnement sur l'entretien	Contenu du discours	Codage	Décision
<b>Thème 0</b>	<p>Je suis enseignant de comptabilité et gestion dans un établissement scolaire secondaire privé technique de la ville de Foumban. J'y suis comme vacataire. C'est avec ça que je parviens à nourrir ma famille.</p> <p>Je suis dans ce centre pour aider ma tante, promotrice et qui est artiste plasticienne. Elle m'a fait appel pour l'aider à encadrer les apprenants en informatique et à leur former à leur rôle des parents. Voilà comment je me retrouve dans ce centre et le rôle que j'y joue autant que je peux.</p>	↑	+ (Positif)
<b>Thème 1</b> Facteurs liés au statut des facilitateurs adultes	<p>Je suis titulaire d'un baccalauréat G1, gestion comptable.</p> <p>J'ai une qualification professionnelle en enseignement. J'ai fait l'ENIET et j'ai le CAPIET.</p>		



<p><b>Sous-thème 1</b> Niveau d'étude</p> <p><b>Sous-thème 2:</b> expérience professionnelle</p>	<p>Ce centre est le premier que je connais et où je fais mes premiers pas en qu'alphabétiseur d'adulte. C'est ma deuxième année que j'y passe comme ça, donc je suis à ma deuxième expérience dans ce domaine. Et comme je disais tout à l'heure, je m'occupe uniquement de l'informatique et de la formation de ces apprenants adultes, parents pour la plupart à leur rôle de parent.</p>	<p>↑</p>	<p>+</p> <p>(Positif)</p>
<p><b>Thème 2</b> Mécanismes d'encadrement des facilitateurs</p> <p><b>Sous-thème 1</b> Activités en encadrement des adultes</p> <p><b>Sous-thème 2</b> Suivi des activités d'alphabétisation</p>	<p>Bon, pour transmettre les compétences, j'utilise la méthode active qu'est l'APC. J'associe le cours théorique à la pratique et je privilégie les échanges entre apprenants et moi. Donc, avant d'aborder la pratique, c'est-à-dire travailler à l'ordinateur, comme nous en avons un, je fais d'abord le cours théorique, un peu comme ça se passe au collège ou à l'école primaire. Pour ce qui est de la formation des parents au rôle des parents je privilégie les échanges oraux sur le sujet que je tire de ma recherche ou de l'actualité. Parfois, ce sont les apprenants qui apportent le sujet des échanges issus de leur histoire de vie quotidienne. Il y a même des fois que les sujets sont nombreux que nous avons la peine de retenir un sur lequel discuter, car c'est chacun qui veut que son histoire soit retenue.</p> <p>J'utilise trois outils pour passer mon enseignement. Il s'agit d'abord des livres de TIC de l'enseignement primaire en fonction du niveau de l'évolution des apprenants. J'utilise aussi l'ordinateur pour la pratique. Enfin, j'utilise les historiettes pour la formation de parents au rôle de parent.</p> <p>Pas du tout, je me débrouille avec les notions acquises des bancs du lycée ou obtenues de l'ENIEG. La formation continue telle les journées pédagogiques ou le séminaire, nous n'en bénéficions pas encore. J'ai entendu parler par exemple de l'andragogie, mais je cherche à en savoir plus. Peut-être que le chef du centre va en tenir compte.</p>	<p>↑</p>	<p>+</p> <p>(Positif)</p>

	<p>Oui en interne par le chef du centre mais pas très régulièrement. Depuis que je suis ici, je n'ai encore vu une mission d'inspection venir ici que ce soit de l'Inspection d'arrondissement ou de la délégation de l'éducation de base.</p>		
<p><b>Thème 3</b> Efficacité interne des programmes d'alphabétisation</p> <p><b>Sous-thème 1</b> Contenus du programme</p> <p><b>Sous-thème 2</b> Satisfaction de la formation</p>	<p>Non ; le programme utilisé est celui de l'enseignement primaire duquel je tire les objectifs d'enseignement à passer à ces adultes pour la formation en informatique.</p> <p>Oui oui. L'informatique est pour beaucoup une chose nouvelle. Ils manifestent leur curiosité et cherche à connaître surtout que leurs enfants leur en parlent. En ce qui concerne les causeries parentales c'est-à-dire les échanges sur leur rôle de parent, nous pensons avoir vraiment touché leur sensibilité par cet enseignement. Beaucoup affirment déjà savoir les conséquences de leur négligence d'avant et se sentent coupables de certaines attitudes déviantes des enfants. Les quelques hommes inscrits avouent ne plus tout abandonner à leurs femmes pour ce qui est de l'éducation des enfants à la maison. Donc, nous, en tout cas, je pense que nos contenus prennent en compte leurs besoins et leurs aspirations.</p> <p>Bon, lors de mes séances de rencontre, je les vois presque tous car sur les vingt-neuf apprenants réguliers que j'ai recensés au départ, ils sont rarement absents jusqu'à cinq. Je peux dire que le rythme de fréquentation est bon ; peut-être parce que l'informatique leur intéresse ou qu'ils aiment s'exprimer librement lors des échanges relativement à la formation sur le rôle de parent.</p> <p>Je ne sais pas. J'ai entendu quand même le collègue qui s'occupe de l'anglais et de la préparation des candidats pour le CEP anglophone, se plaindre de l'irrégularité des apprenants, je ne comprends pas le pourquoi. Cela m'intéresse peu</p>	<p>↑</p>	<p>+</p> <p>(Positif)</p>

	<p>Je vois qu'ils se battent même comme ce n'est pas encore totalement ça. Vous savez qu'avec les adultes, il faut aller tout doucement et être moins exigeant, puis tempérant. Je constate leur lente mais irréversible évolution en informatique lors de la pratique devant le seul ordinateur du centre, qu'ils discutent d'ailleurs. A en croire leurs témoignages comme je viens de le souligner par rapport au changement de mentalité sur l'éducation des enfants, je vois aussi qu'il y a progrès. Si un parent peut déjà écrire une phrase dans l'ordinateur, même s'il ne la lit pas aisément, c'est déjà ça, je pense. Je pense que progressivement, nos objectifs seront atteints.</p> <p>Rien, sauf à demander de nous doter d'autres ordinateurs pour permettre une large pratique en informatique.</p>		
--	---	--	--

Source : collecte de terrain du 14 Mai 2022

#### 4.1.1.5. Présentation des résultats selon le sujet 5

##### Tableau n°15 : Présentation des résultats selon le sujet 5

**Poste occupé :** Institutrice de l'enseignement primaire en servie dans cette école privée/

Formatrice

**Sexe :** Féminin

**Âge :** 32 Ans

**Expérience professionnelle :** 08 Ans

Points focaux de questionnaire sur l'entretien	Contenu du discours	Codage	Décision
Thème o	<p>Je suis institutrice de l'enseignement primaire en servie dans l'école privée qui abrite ce centre d'alphabétisation. Je suis titulaire de la classe du cours moyen 2.</p> <p>Étant déjà dans la maison, je viens apporter ma modeste contribution au centre pour qu'il fonctionne. On m'y a sollicité pour former les apprenants en anglais et les préparer pour ceux qui sont candidats à réussir leur examen de</p>	↑	+ (Positif)

	<p>CEP/FSLC. C'est pour moi un second travail d'enseignement, après avoir libérer les enfants qui occupent les salles de classe en journée puisque le centre fonctionne comme le cours du soir.</p>		
<p><b>Thème 1</b> Facteurs liés au statut des facilitateurs adultes <b>Sous-thème 1</b> Niveau d'étude <b>Sous-thème 2:</b> expérience professionnelle</p>	<p>J'ai arrêté mes études en classe de première de l'enseignement secondaire générale, mais sans avoir le Probatoire après avoir échoué trois fois à cet examen. Comme chez nous la fille est destinée au mariage si elle ne fréquente plus ou si elle échoue plusieurs fois comme moi, je me mariée à un homme pour ne pas avoir les problèmes avec mes parents. Celui-ci m'a encouragé à ne pas baisser les bras et je suis allée à l'ENIEG niveau BEPC pour valoriser ce diplôme que j'avais déjà. Je suis donc titulaire du CAPIEMP avec le niveau de la classe de première de l'enseignement général.</p> <p>Entant qu'institutrice, j'enseigne depuis dix ans et je tiens la classe de cours moyen 2 depuis six ans. J'ai déjà plusieurs générations des détenteurs du CEP passées par moi. Mais, je suis à ma toute première expérience dans un centre d'alphabétisation à préparer les adultes à cet examen, entant qu'éducatrice des adultes.</p>	↑	+ (Positif)
<p><b>Thème 2</b> Mécanismes d'encadrement des facilitateurs <b>Sous-thème 1</b> Activités en encadrement des adultes <b>Sous-thème 2</b> Suivi des activités d'alphabétisation</p>	<p>Ça! Là c'est un peu compliqué. En ma qualité d'institutrice, et habituée à encadrer les enfants, j'applique l'APC et la méthode directive. c'est-à-dire que comme les contenus sont les mêmes que chez les enfants, je travaille avec ces apprenants adultes de même que les élèves du cours moyen 2 qui préparent les examens du CEP et de Concours d'entrée en 6<sup>e</sup> ou en 1<sup>ère</sup> année de l'enseignement technique. J'enseigne, je donne les travaux à faire à la maison, je fais les travaux dirigés en classe, j'évalue, je remédie et je les classe par ordre de mérite. C'est un peu comme la classe ordinaire. Puis qu'ils veulent le CEP, il faut les mettre dans les conditions et l'atmosphère de cet examen.</p>	↑	+ (Positif)

	<p>Comme vous pouvez bien le comprendre, l'objectif de ces apprenants va au-delà de la simple alphabétisation, même comme ils ont les lacunes en lecture et en écriture. Mais ces difficultés sont partout car on les rencontre aussi chez les élèves du cours moyen. Nous utilisons comme supports ou matériels d'enseignement, les manuels inscrits au programme de la classe du cours moyen 2 qui préparent les candidats au CEP. Même comme ils n'ont pas ces livres, nous nous débrouillons comme tout enseignant de milieu rural à écrire tout au tableau, y compris les épreuves d'évaluation, les exercices à faire à domicile. Ils recopient dans leurs cahiers respectifs et nous les exhortons à travailler.</p> <p>Non ! À l'interne parfois. Par exemple le chef du centre vient de temps en temps faire ses remarques et les autres collègues aussi, surtout sur la conduite des apprenants adultes, beaucoup plus en cas de conflit entre nous c'est-à-dire les apprenants et moi. Nous sommes laissés à nous-mêmes et pourtant nous préparons les apprenants au CEP et c'est connu de l'Inspection. C'est vrai que ces apprenants ne présentent pas le CEP sous le nom du centre, mais on doit aussi nous appuyer en pédagogie des adultes car on ne travaille pas avec eux de même que les enfants.</p> <p>A ma connaissance, je n'ai encore aperçu un animateur ou un conseiller pédagogique ou quelqu'un de l'Inspection venir voir ne serait-ce que nous faisons ici. Nous nous débrouillons comme nous pouvons avec nos parents apprenants à leur donner le minimum en fonction de leurs besoins. Que nous faisons ce qui est recommandé c'est notre problème ; que nous soyons sur les normes, c'est aussi notre macabo ; ha !ha !</p>		
	<p>Nous travaillons sur la base du curriculum du cours moyen 2 pour préparer ces adultes à obtenir leur CEP.</p>		

<p><b>Thème 3</b> Efficacité interne des programmes d’alphabétisation</p> <p><b>Sous-thème 1</b> Contenus du programme</p> <p><b>Sous-thème 2</b> Satisfaction de la formation</p>	<p>J’utilise donc le curriculum de la classe que je tiens, les thématiques déjà élaborées pour les enfants sont aussi appliquées ici. C’est comme une classe de répétition pour moi.</p> <p>Oui, bien sûr puisque leurs objectifs c’est de décrocher le CEP pour pouvoir fonctionner dans la société. Certains voudrons valoriser ce diplôme à la mairie, d’autres dans les petits métiers et pourquoi pas pour les concours professionnels, la police par exemple. Ils y en a qui veulent le CEP et les acquis de l’alphabétisation pour continuer les études au secondaire, même dans le cadre de cours de soir et espérer obtenir leur BEPC qui leur donnera plus de chances d’insertion.</p> <p>Non pas du tout, car pour un apprenant soit-il adulte qui prépare un examen, il doit être ponctuel et assidu. N’oubliez pas que l’examen a ses contraintes et il faut atteindre les objectifs. Par exemple, il me faut terminer les programmes pour leur donner plus de chances de réussite. Ils ne viennent pas comme il se doit et on constate aussi que leur rythme de lecture de cahiers, de révision de notes de cours n’est pas régulier. Comme les adultes n’aiment pas de contrainte, ils s’absentent à cause de pression pour examen et gèrent d’abord leurs occupations avant de se présenter ici. Ils viennent à leur temps libre et très généralement sans avoir fait aucun travail donné.</p> <p>Ceux-ci ont intérêt s’ils veulent vraiment réussir car on ne fait pas des omelettes sans casser les œufs et à vaincre sans péril, on triomphe sans gloire.</p> <p>Oui. Disons que nos apprenants adultes sont volontaires, mais il leur manque les compétences de base en lecture et en écrire. Nous devons les alphabétiser et les préparer au CEP. Or, ces deux logiques sont difficilement conciliables. Ils ont aussi d’énormes difficultés en anglais.</p>	<p>↑</p>	<p>+</p> <p>(Positif)</p>
--	---	----------	---------------------------

#### 4.1.1.6. Présentation et analyse des résultats selon le sujet 6

**Tableau n°16 : Présentation des résultats selon le sujet 6**

**Poste occupé : Apprenant**

**Sexe : masculin**

**Âge : 22 Ans**

Points focaux de questionnaire sur l'entretien	Contenu du discours	Codage	Décision
<b>Thème 0</b>	<p>Bonjour mon frère. Moi, je suis un adulte inscrit dans ce centre de formation. Au départ, on nous a dit que c'est un centre qui devrait nous former. C'est un centre qui devrait nous apprendre beaucoup de choses. C'est pour cela que nous sommes allés nous inscrire. Moi, j'ai arrêté l'école en troisième année, je faisais maçonnerie ; donc j'ai arrêté l'école en troisième année. Je n'ai pas pu faire mon CAP. J'ai arrêté l'école en troisième année, je faisais maçonnerie. Donc, j'ai quand même certaines connaissances, mais je sais plus bien lire ni bien écrire. Or, en maçonnerie il faut connaître un peu lire et un peu écrire. Donc, voilà ma petite histoire. Je suis un jeune parent âgé de 22 ans. J'ai donc décidé d'entrer dans ce centre pour être plus formé pour avoir plus de connaissances, plus de savoirs et espérer aussi avoir le CEP.</p>	↑	+ (Positif)
<p><b>Thème 1</b> Facteurs liés au statut des facilitateurs adultes <b>Sous-thème 1</b> Niveau d'étude <b>Sous-thème 2:</b> expérience professionnelle</p>	<p>Maintenant pour répondre à votre question sur le niveau de nos formateurs, je peux dire que nos formateurs ont un bon niveau, ils sont formés. Ils ont fait les lycées et les écoles de formation. Moi qui a arrêté en quatrième année, je peux dire qu'ils ont les diplômes et ce sont les problèmes de la vie qui les font venir ici. Sinon, ils ont quand même un bon niveau d'étude. Maintenant pour ce qu'ils viennent enseigner, ils maîtrisent, ils ont la maîtrise ce qu'ils enseignent.</p>	↑↓	+/- (Positif/négatif)

	<p>Je ne sais pas depuis combien de temps ils enseignent. Comme c'est ma première année ici, mais j'apprends que certains ont déjà fait deux ans dans ce centre et que d'autres sont là depuis la création du centre. Je ne connais pas grande chose dessus, désolé.</p>		
<p><b>Thème 2</b> Mécanismes d'encadrement des facilitateurs</p> <p><b>Sous-thème 1</b> Activités en encadrement des adultes</p> <p><b>Sous-thème 2</b> Suivi des activités d'alphabétisation</p>	<p>Ils utilisent à mon avis, de mon point de vue, ils utilisent les méthodes recommandées. Humm ! Aujourd'hui, on parle de l'approche par les compétences. On veut que les apprenants eux-mêmes soient au centre de leur apprentissage. Ils utilisent les méthodes recommandées.</p> <p>Je les vois avec les livres du cours moyen 2. C'est sûr que c'est ça qu'ils utilisent. Comme nous préparons aussi le CEP, ils doivent nous donner cours comme on donne aux enfants. Nous utilisons les livres de mathématiques, de français et d'anglais de la classe du cours moyen 2. Ils nous donnent aussi des cours que nous prenons dans nos cahiers. On a le cahier de résumé, le cahier de mathématiques, le cahier de français, un peu comme ça se passe à l'école primaire, non ?</p> <p>Comme ils ont beaucoup fréquentés, je pense qu'ils connaissent déjà. Pourquoi demander qu'on les forme encore ? En tout cas, je n'ai pas compris un jour qu'ils sont allés apprendre quelque chose. Je sais qu'ils connaissent déjà. Personne d'autre n'est déjà venue ici faire quelque chose avec eux. Nous sommes ici tous les jours ensemble.</p> <p>J'ai dit que nous sommes ici chaque fois ensemble et que personne n'est déjà venue travailler avec eux. Je ne sais pas ce que vous appelez contrôle, peut-être eux ils savent.</p>	<p>↑</p>	<p>+</p> <p>(Positif)</p>



<p><b>Thème 3</b> Efficacité interne des programmes d'alphabétisation</p> <p><b>Sous-thème 1</b> Contenus du programme</p> <p><b>Sous-thème 2</b> Satisfaction de la formation</p>	<p>Nous faisons la même chose comme les autres élèves du cours moyen 2. Donc, je vois que c'est leur programme que nous faisons aussi pour bien faire le CEP.</p> <p>Nous sommes obligés de faire ça parce que c'est nous qui avons choisi de faire le CEP. Le programme du cours moyen 2 que nous faisons est ce qui va nous permettre d'avoir ce que nous voulons, c'est-à-dire le CEP là.</p> <p>Nous faisons les efforts de venir au centre tous les jours, vu que nous avons un examen à faire. Mais les problèmes de la vie font que nous sommes parfois obligés de manquer. Il arrive que tout le monde manque, car nous sommes occupés à chercher l'argent pour nos enfants et pour payer les cours. Ce n'est pas facile, du tout ! Pour finir, chacun vient à son temps libre, malgré la pression du programme. Parfois, les enseignants nous grondent comme les enfants et cela nous énerve, on reste un peu à la maison.</p> <p>Là aussi, nous essayons de faire les efforts. Pas facile aussi car nous avons perdu beaucoup de chose de l'école. Je vois aussi qu'il y a évolution puisque certains d'entre nous qui étaient trop timides prennent déjà la parole en public et disent quelque chose. C'est vrai aussi que la langue fait encore problème.</p> <p>Oui. Seulement pour dire que nous voulons que nos enseignants nous traitent comme les adultes. C'est inadmissible que les pères et les mères de famille que nous sommes, qu'on nous traite comme les enfants. Ces enseignants ont seulement vite fréquenté l'école, se sont nos petits frères et nos petites sœurs. On leur doit du respect, ils doivent aussi nous respecter. Voilà.</p>	<p>↑</p>	<p>+</p> <p>(Positif)</p>
--	--	----------	---------------------------

Source : collecte de terrain du 17 Mai 2022

#### 4.1.1.7. Présentation et analyse des résultats selon le sujet 7

Tableau n° 17 : Présentation des résultats selon le sujet 7

Poste occupé : Apprenant

Sexe : Femme

Âge : 37 ans

Points focaux de questionnement sur l'entretien	Contenu du discours	Codage	Décision
<b>Thème 0</b>	Bonjour monsieur, je suis femme, mère de trois enfants et je suis inscrite dans ce centre d'alphabétisation situé ici dans notre quartier. Pour ma petite histoire, je suis parente et j'ai arrêté l'école en classe du cours moyen 1 à l'époque et je me suis lancée dans les activités de commerce. C'est donc avec les difficultés de la vie que j'ai décidé de rentrer dans ce centre d'alphabétisation pour acquérir les compétences ne serait-ce qu'en lecture et en écriture. Si je peux lire et écrire, compter, apprendre à compter pour bien encadrer mes enfants et gérer les tontines et associations des femmes de ma localité, ça sera pour moi un très grand succès.	↑	+ (Positif)
<b>Thème 1</b> Facteurs liés au statut des facilitateurs adultes <b>Sous-thème 1</b> Niveau d'étude <b>Sous-thème 2:</b> expérience professionnelle	Apprenante finissante, je crois que nos formateurs se débrouillent bien. Ils ont le niveau. Beaucoup sont les anciens alphabétisés et d'autres sont les enseignants de l'école primaire. Ils ont appris à enseigner. Voilà ce que je peux dire sur ça. J'ai passé trois ans ici. Tous les enseignants que j'ai trouvés là sont encore là. Donc il y a déjà de l'expérience. Certains sont dans le centre depuis sa création en 2019.	↓	- (Négatif)
	Je n'en sais rien. Je connais que je peux parler, écrire et lire mieux qu'avant. Je ne sais pas quelle méthode ils ont utilisée. On faisait le cours, les		

<p><b>Thème 2</b> Mécanismes d'encadrement des facilitateurs</p> <p><b>Sous-thème 1</b> Activités en encadrement des adultes</p> <p><b>Sous-thème 2</b> Suivi des activités d'alphabétisation</p>	<p>devoirs, les causeries et on répondait aux questions qu'ils nous posent, c'est tout !</p> <p>Pour la lecture, on nous a fait apprendre à lire à partir du vieux livre. On m'a dit que c'est le Mamadou et Binéta. Il y a aussi les livres des élèves du primaire. Ça dépend de notre niveau. On peut utiliser le livre de la SIL, celui du CEI ou du CMI, tout dépend de notre niveau.</p> <p>Je pense que nos enseignants connaissent déjà. Je ne sais pas qu'ils ont encore besoin d'aller encore apprendre quelque chose. Je n'ai pas entendu parler de formation pour eux. Donc, je ne sais pas. Il faut les demander. C'est eux qui savent.</p> <p>Pour ce qui est du suivi, vraiment nous ne bénéficions pas de suivi ; hein ! Je n'ai jamais vu un animateur pédagogique venir ou un conseiller pédagogique venir dans notre centre, pour venir inspecter, non ! Tout le travail se fait avec les formateurs et le coordonnateur du centre. Donc, on ne bénéficie pas d'activités de suivi ; nos formateurs ne font pas de formation, non ! Il n'y a pas ça là-bas. Je pense qu'ils connaissent déjà tout.</p>	<p>↑↓</p>	<p>+/- (Positif/Négatif)</p>
<p><b>Thème 3</b> Efficacité interne des programmes d'alphabétisation</p> <p><b>Sous-thème 1</b> Contenus du programme</p>	<p>Maintenant, pour ce qui est des programmes d'enseignement, les programmes d'enseignement sont vraiment les programmes d'alphabétisation c'est-à-dire on apprend à compter, on nous apprend à écrire, on apprend à lire, on apprend ... Les compétences, c'est en fonction de notre niveau, de nos niveaux différents les uns et les autres. Donc, voilà un peu. On découvre de choses qu'on ne connaissait pas. Ça va nous aider dans notre vie. Je vois que ce qu'on nous apprend ici nous satisfait nos besoins.</p>	<p>↑</p>	<p>+ (Positif)</p>

<p><b>Sous-thème 2</b> Satisfaction de la formation</p>	<p>Maintenant pour ce qui est du centre, l'attractivité du centre, l'attractivité interne, le fonctionnement interne du centre. Le centre fonctionne à peine. Il faut déjà dire que nous ne sommes pas réguliers dans le centre. Nous ne fréquentons pas le centre régulièrement parce que nous sommes occupés par nos activités, nous sommes occupés par nos activités. Certains parmi nous comme moi, je me bats au marché dans le commerce. C'est donc quand j'ai un peu de temps que je vais au centre. Maintenant quand on arrive au centre, parfois les tables bancs nous font mal aux fesses et c'est très petits. Nous sommes mal à l'aise lorsque nous sommes assis. Ce sont les tables-bancs construits pour des enfants, pas pour les adultes comme nous.</p> <p>Maintenant, notre culture, nos activités font aussi que le centre n'est pas trop fréquenté. Donc, voilà ce que je peux dire étant qu'alphabétisée, formée dans ce centre.</p> <p>Il faut dire que l'environnement dans lequel le centre est, ne favorise pas le bon fonctionnement du centre. Il y a manque de matériels didactiques. Les activités de suivi ne sont pas faites ; les autorités ne viennent pas, les élites n'aident pas le centre. Dans cette situation, on ne peut bien apprendre. Mais nous nous battons.</p>	↑	+ (Positif)
---	--	---	----------------

Source : collecte de terrain du 17 Mai 2022

#### 4.1.1.8. Présentation et analyse des résultats selon le sujet 8

**Tableau n°18 : Présentation des résultats selon le sujet 8**

**Poste occupé : Apprenant**

**Sexe : Féminin**

**Age : 40 Ans**

Points focaux de questionnement sur l'entretien	Contenu du discours	Codage	Décision
<b>Thème 0</b>	Bonjour monsieur, je suis une femme âgée de 40 ans. J'ai des petits fils déjà et je suis inscrite dans ce centre d'alphabétisation pour apprendre quelque chose du français. Si je peux lire et écrire de moi-même quelque chose, je serai très contente. Mes enfants m'envoient de l'argent et je ne peux le retirer sans me faire aider par quelqu'un et parfois on me vole. On m'envoie aussi le téléphone que je ne connais pas comment utiliser. Je ne suis jamais allée à l'école des Blancs. Je suis ici pour ma première fois. Je ne connais pas encore le français.	↑	+ (Positif)
<b>Thème 1</b> Facteurs liés au statut des facilitateurs adultes <b>Sous-thème 1</b> Niveau d'étude <b>Sous-thème 2:</b> expérience professionnelle	Je ne sais pas quoi dire là-bas. C'est vous qui connaissez. Déjà je ne connais rien. Comment je peux dire pour les autres ? Je ne connais rien de tout ça (en faisant un geste des deux mains)	↓	+ (Négatif)
<b>Thème 2</b> Mécanismes d'encadrement des facilitateurs <b>Sous-thème 1</b>	Aucune idée (en faisant un geste de la bouche) Les livres sûrement. Depuis que nous avons commencé les cours, je ne vois pas les gens venir ici. Vous êtes la première personne. A votre arrivée on a eu envie de fuir car c'est la première fois qu'un étranger vient ici quand on fréquente.	↓	+ (Négatif)

<p>Activités en encadrement des adultes</p> <p><b>Sous-thème 2</b> Suivi des activités d’alphabétisation</p>	<p>Comme je viens de dire, il n’y a personne.</p>		
<p><b>Thème 3</b> Efficacité interne des programmes d’alphabétisation</p> <p><b>Sous-thème 1</b> Contenus du programme</p> <p><b>Sous-thème 2</b> Satisfaction de la formation</p>	<p>Pour moi le programme c’est qu’on m’apprend le français. Le reste là c’est toi qui connais. Je t’ai dit que mon programme est d’apprendre le français, à lire, à compter, à écrire. Les gens viennent ici un peu comme ils veulent et parfois aussi rentrent comme ils veulent. Parfois ils appellent au téléphone. Les gens viennent quand même mais tous aux cours. Certains manquent pour s’occuper des enfants ou de leurs maris. Je ne sais pas. Venir ici, c’est apprendre à lire et à écrire. Si les gens lisent et écrivent ce que ça va alors. Les gens qui sont depuis plus d’un an peuvent bien vous dire ce que vous voulez. Non, rien d’autre à dire.</p>	<p>↑</p>	<p>+</p> <p>(Positif)</p>

Source : collecte de terrain du 17 Mai 2022

#### 4.1.1.9. Présentation et analyse des résultats selon le sujet 9

Tableau n° 19 : Présentation des résultats selon le sujet 9

Poste occupé : Apprenant

Sexe : masculin

Age : 34

Points focaux de questionnement sur l'entretien	Contenu du discours	Codage	Décision
<b>Thème 0</b>	Bonjour mon frère. Moi, je suis un jeune homme de 34 ans apprenant dans ce centre d'alphabétisation depuis deux ans. Donc, je suis à ma deuxième année, je suis au niveau 2. Moi, j'ai arrêté l'école en classe de cours élémentaire 2. Notre maître nous tapait trop et j'étais déjà trop grand parmi les autres élèves. J'avais laissé l'école après la bagarre avec lui. Mon papa était venu me taper trop à l'école. J'ai dit que je fréquente plus. Voilà je regrette. Je viens ici pour apprendre le français. Aujourd'hui, je comprends qu'on ne peut rien faire sans école, sans connaître lire, écrire le français.	↑	+ (Positif)
<b>Thème 1</b> Facteurs liés au statut des facilitateurs adultes <b>Sous-thème 1</b> Niveau d'étude <b>Sous-thème 2:</b> expérience professionnelle	Je ne peux pas savoir car c'est eux qui ont fréquenté plus que moi. En plus, je refuse de parler de mes enseignants parce que quand je pense à ce qui m'a fait laisser l'école ça me fait mal. Je crois qu'on ne peut pas enseigner si on n'a pas de niveau. Si on ne connaît rien comme moi est-ce qu'on peut alors enseigner. Tu vas enseigner quoi ? Rien. Je ne sais pas. Mais, comme je les vois depuis que je suis ça veut dire qu'ils enseignent aussi depuis avant mon arrivée dans ce centre.	↑↓	+/- (Positif/Négatif)
	Ils utilisent à mon avis, de mon point de vue, ils utilisent les méthodes recommandées. Ils nous mettent parfois en groupe et on travaille. Parfois on sort pour		

<p><b>Thème 2</b> Mécanismes d'encadrement des facilitateurs</p> <p><b>Sous-thème 1</b> Activités en encadrement des adultes</p> <p><b>Sous-thème 2</b> Suivi des activités d'alphabétisation</p>	<p>apprendre dehors. Ça dépend. Ils posent aussi des questions et on répond, on cause. Ils disent les petites histoires et parfois même ils demandent à chacun de nous de dire une histoire.</p> <p>Le matériel didactique, il n'y a pas. Les livres sont très rares. Pour avoir les livres pour étudier, c'est comme c'est difficile. Pour avoir les livres d'activités, c'est difficile. Donc, parfois les formateurs nous donnent les devoirs à faire à la maison, mais trouver le document, c'est très difficile. Donc, voilà le problème. Non je ne vois pas et je n'ai pas encore vu depuis que je suis ici. Je ne sais pas s'ils se forment ou pas. Mais je pense qu'ils sont déjà formés. Je ne sais vraiment pas. Non personne n'est déjà venue travailler avec eux. Je ne sais pas ce que vous appelez contrôle, peut-être eux ils savent.</p>	↑	+
<p><b>Thème 3</b> Efficacité interne des programmes d'alphabétisation</p> <p><b>Sous-thème 1</b> Contenus du programme</p> <p><b>Sous-thème 2</b> Satisfaction de la formation</p>	<p>Pour moi le programme c'est qu'on m'apprend le français. Le reste là c'est toi qui connais.</p> <p>Je t'ai dit que mon programme est d'apprendre le français, à lire, à compter, à écrire.</p> <p>Les gens viennent ici un peu comme ils veulent et parfois aussi rentrent comme ils veulent. Parfois ils appellent au téléphone. Les gens viennent quand même mais pas tous aux cours. Certains manquent pour s'occuper des enfants ou de leurs maris.</p> <p>Je ne sais pas. Venir ici, c'est apprendre à lire et à écrire. Si les gens lisent et écrivent ce que ça va alors. Les gens qui sont depuis plus d'un an peuvent bien vous dire ce que vous voulez. Non, rien d'autre à dire.</p>	↑	+

Source : collecte de terrain 17 Mai 2022



#### 4.1.1.10. Présentation et analyse des résultats selon le sujet 10

**Tableau n°20 : Présentation des résultats selon le sujet 10**

**Poste occupé : Apprenant**

**Sexe : masculin**

**Age : 19 Ans**

Points focaux de questionnement sur l'entretien	Contenu du discours	Codage	Décision
<b>Thème 0</b>	Bonjour monsieur. Moi, je suis un anglophone. J'ai 19 ans. J'ai arrêté l'école en class 4, je faisais pousse-pousse au marché de Bamenda. Je suis venu ici à Fouban avec mon père et ma mère J'ai donc décidé d'entrer dans ce centre pour être plus formé pour avoir plus de connaissances, plus de savoirs et cherche aussi beaucoup à avoir le FSLC.	↑	+ (Positif)
<b>Thème 1</b> Facteurs liés au statut des facilitateurs adultes <b>Sous-thème 1</b> Niveau d'étude <b>Sous-thème 2:</b> expérience professionnelle	Maintenant pour répondre à votre question sur le niveau de nos formateurs, je peux dire que nos formateurs ont un bon niveau, ils sont formés. Ils ont fait les lycées et les écoles de formation. Moi qui a arrêté en class 4, je peux dire qu'ils ont les diplômes et ce sont les problèmes de la vie qui les font venir ici. Sinon, ils ont quand même un bon niveau d'étude. Maintenant pour ce qu'ils viennent enseigner, ils maîtrisent, ils ont la maîtrise ce qu'ils enseignent.  Je ne sais pas depuis combien de temps ils enseignent. Comme c'est ma première année ici, mais j'apprends que certains ont déjà fait deux ans dans ce centre et que d'autres sont là depuis la création du centre. Je ne connais pas grande chose dessus, désolé.	↑	+ (Positif)
	Ils utilisent à mon avis, de mon point de vue, ils utilisent les méthodes recommandées. Humm ! Aujourd'hui,		

<p><b>Thème 2</b> Mécanismes d'encadrement des facilitateurs</p> <p><b>Sous-thème 1</b> Activités en encadrement des adultes</p> <p><b>Sous-thème 2</b> Suivi des activités d'alphabétisation</p>	<p>on parle de l'approche par les compétences. On veut que les apprenants eux-mêmes soient au centre de leur apprentissage. Ils utilisent les méthodes recommandées.</p> <p>Je les vois avec les livres de class 6. C'est sûr que c'est ça qu'ils utilisent. Comme nous préparons aussi le FSLC, ils doivent nous donner cours comme on donne aux enfants. Nous utilisons les livres de mathématiques, de français et d'anglais de class 6. Ils nous donnent aussi des cours que nous prenons dans nos cahiers. On a le cahier de résumé, le cahier de mathématiques, le cahier de français, un peu comme ça se passe à l'école primaire, non ?</p> <p>Comme ils ont beaucoup fréquenté, je pense qu'ils connaissent déjà. Pourquoi demander que on les forme encore ? En tout cas, je n'ai pas compris un jour qu'ils sont allés apprendre quelque chose. Je sais qu'ils connaissent déjà tout. Personne d'autre n'est déjà venue ici faire quelque chose avec eux. Nous sommes ici tous les jours ensemble. J'ai dit que nous sommes ici chaque jour ensemble et que personne n'est déjà venue travailler avec eux. Je ne sais pas ce que vous appelez contrôle, peut-être eux, ils savent.</p>	↑	+ (Positif)
<p><b>Thème 3</b> Efficacité interne des programmes d'alphabétisation</p> <p><b>Sous-thème 1</b> Contenus du programme</p> <p><b>Sous-thème 2</b> Satisfaction de la formation</p>	<p>Nous faisons la même chose comme les autres élèves de class six. Donc, je vois que c'est leur programme que nous faisons aussi pour bien faire le FSLC.</p> <p>Nous sommes obligés de faire ça parce que c'est nous qui avons choisi de faire le FSLC. Le programme de class six que nous faisons est ce qui va nous permettre d'avoir ce que nous voulons, c'est-à-dire le FSLC là.</p> <p>Nous faisons les efforts de venir au centre tous les jours, vu que nous avons un examen à faire. Mais les problèmes de la vie font que nous sommes parfois obligés de manquer. Il arrive que tout le monde manque, car nous sommes occupés à chercher l'argent pour nos enfants et pour payer les cours. Ce n'est pas facile, du tout ! Pour finir,</p>	↑	+ (Positif)

	<p>chacun vient à son temps libre, malgré la pression du programme. Parfois, les enseignants nous grondent comme les enfants et cela nous énerve, on reste un peu à la maison.</p> <p>Là aussi, nous essayons de faire les efforts. Pas facile aussi car nous avons perdu beaucoup de chose de l'école. Je vois aussi qu'il y a évolution puisque certains d'entre nous qui étaient trop timides prennent déjà la parole en public et disent quelque chose. C'est vrai aussi qu'il y a que la langue fait encore problème.</p> <p>Oui. Seulement pour dire que nous voulons que nos enseignants nous traitent comme les adultes. Ce n'est pas bien que les pères et les mères de famille que nous sommes, qu'on nous traite comme les enfants. Ces enseignants ont seulement vite fréquenté l'école, se sont nos petits frères et nos petites sœurs. On leur doit du respect, ils doivent aussi nous respecter. Voilà.</p>		
--	--	--	--

**Source : collecte de terrain 17 Mai 2022**

D'une manière générale, les données sont issues des entretiens avec les alphabétisés, les facilitateurs et les apprenants sont qualitatives. Les interviews sont constituées de deux superviseurs pédagogiques externes, de trois facilitateurs d'adultes et cinq alphabétisés du centre d'alphabétisation LA BIENVEILLANCE. Ces responsables de suivi sont constitués d'un animateur et d'un conseiller pédagogiques. Pour ce qui est de ces facilitateurs d'adultes, il s'agit de deux instituteurs et d'un comptable. On peut donc dire de manière générale que la majorité des répondants sont représentés par les alphabétisés. Il est donc important de rappeler que la présente recherche vise à étudier l'impact du déficit de l'encadrement andragogique des intervenants des centres d'alphabétisation sur l'efficacité interne des programmes de formation pour adultes dans la ville de Fouban.

Pour ce faire, nous avons constitué un guide d'entretien composé de quatre (04) thèmes allant du thème 0 au thème 3. Chacun de ces thèmes porte sur un aspect spécifique de notre étude. Il s'agit en effet de vérifier avec les verbatim si les avis des répondants vont dans le sens des objectifs de notre étude.

#### 4.1.2. Synthèse thématique des données d'entretien

Elle porte sur les trois principaux points suivants : les caractéristiques générales des enquêtés, les aspects de l'encadrement andragogique des facilitateurs et les indicateurs retenus de l'efficacité interne des programmes d'alphabétisation.

##### 4.1.2.1. Caractéristiques générales des enquêtés

###### • Répartition des enquêtés par sexe

**Tableau n°21** : Répartition des enquêtés par sexe

Groupes	Sexe		Total
	Masculin	Féminin	
Superviseurs	02	00	02
Facilitateurs	02	01	03
Apprenants	03	02	05
Total	07	03	10

D'après ce tableau, il y a plus d'hommes que de personnes de sexe féminin, avec au niveau des superviseurs et facilitateurs des représentations respectivement nulle et faible pour ce genre.

###### • Répartition des enquêtés par tranche d'âge

**Tableau n°22** : Répartition des enquêtés par tranches d'âges

Groupes	Tranches d'âges					Total
	[15 - 25[	[25 - 35[	[35 - 45[	[45 - 55[	[55 et +	
Superviseurs	00	00	00	02	00	02
Facilitateurs	00	01	02	00	00	03
Apprenants	02	02	01	00	00	05
Total	02	03	03	02	00	10

La tranche d'âge la plus représentée d'après ce tableau varie entre [25 - 35[ans et [35 - 45[ans. Nous sommes bien dans le monde des adultes. Mais, les participants apprenants de cette enquête sont en majorité les jeunes adultes qui peuvent encore pour certains se rattraper en alphabétisation et poursuivre leurs études dans le système formel.

###### • Répartition des enquêtés selon leur ancienneté

L'ancienneté est définie en fonction du nombre d'années d'activités de l'enquêté. Dans le cas de ce travail, l'ancienneté des superviseurs est considérée comme facteurs de bon encadrement des facilitateurs et chez ceux-ci, comme facteurs des bonnes pratiques d'alphabétisation. En effet, elle peut conférer à un ancien alphabétiseur comme à un ancien superviseur, une certaine expérience ou expertise dans l'exercice du métier qu'un débutant n'a pas. Pour les apprenants, l'ancienneté indique le nombre d'années passées dans le centre.

L'ancienneté de l'apprenant lui donne une certaine expérience dans l'appréciation des mouvements et la maîtrise du public qui fréquente le centre.

Nous considérons que les facilitateurs d'adultes et les superviseurs sont en début d'activités pour des anciennetés de 01 à 05 ans ; en pleine activité pour des anciennetés comprises entre 05 et 15 et en fin d'activités pour les anciennetés se situant entre 15 à 20 ans.

<b>Tableau n°23 : Répartition des enquêtés selon leur ancienneté</b>				
<b>Les superviseurs et les facilitateurs d'adultes analphabètes</b>				
<b>Participants</b>	[0 – 5ans]	[5 – 15ans]	[15 – 20ans]	Total
Superviseurs	00	02	00	02
Facilitateurs	03	00	00	03
Total	03	02	00	05
<b>Les apprenants selon les années d'étude dans le centre</b>				
<b>Apprenants</b>	Première année	Deuxième année	Troisième année	Total
Effectif	02	01	02	05

Les deux superviseurs sont en pleine activité et ont donc une expérience déjà avérée en accompagnement pédagogique. Pour ce qui est des facilitateurs, ils sont tous en début d'activités en matière d'alphabétisation des adultes. Mais dans le domaine d'enseignement en général, ils cumulent des années d'expérience impressionnantes allant de 08 à 12 ans.

#### • Répartition des enquêtés selon le niveau d'étude et activités menées

Nous allons tenir compte du niveau d'instruction et de la formation professionnelle pour déceler le diplôme d'étude et la qualification en enseignement.

<b>Tableau n°24 : Répartition des enquêtés selon leur niveau d'étude et activités menées</b>			
<b>Enquêtés</b>	<b>Niveau d'étude</b>	<b>Diplôme professionnel</b>	<b>Activités quotidiennes</b>
Superviseur 1	Licence	CAPIEMP	Conseiller pédagogique
Superviseur 2	Probatoire	CAPIEMP	Animateur pédagogique
Facilitateur 1	Licence	CAPIEMP	Enseignant du primaire
Facilitateur 2	BACC G1	CAPIET	Enseignant du secondaire
Facilitateur 3	BEPC	CAPIEMP	Enseignante du primaire
Apprenant 1	Troisième année maçonnerie (Maco 3)		Maçon
Apprenant 2	Cours moyen première année (CM1)		Commerçante
Apprenant 3	Aucune scolarisation		Ménagère
Apprenant 4	Cours élémentaire deuxième année		Moto taximan
Apprenant 5	Class 4 (CE2 du sous-système francophone)		Pousseur

Les données de ce tableau montrent que parmi les facilitateurs d'adultes des centres d'alphabétisation de la ville de Foumban, certains ont un niveau d'étude impressionnant et ne sont pas des personnes « de piètre qualité » comme les qualifie en ses propres termes le superviseur 1. De plus, les acteurs de l'alphabétisation (superviseurs et facilitateurs) sont tous les professionnels de l'éducation. Les apprenants ont les niveaux d'instruction hétérogènes et par conséquent auront divers besoins d'apprentissage. Ils justifient par ailleurs des occupations pour leur survie qui expliquent leur degré moyen d'assiduité et de ponctualité dans la formation.

#### 4.1.2.2. Aspects de l'encadrement andragogique des facilitateurs d'adultes

Ils portent principalement sur la formation et l'inspection ou la supervision des activités des facilitateurs des centres d'alphabétisation. Les observations des enquêtés recueillies sont illustrées dans le tableau suivant d'après la grille d'analyse définie ci-dessus.

**Tableau n°25** : Répartition des enquêtés selon les déclarations sur l'encadrement andragogique

N°	Les facilitateurs des centres d'alphabétisation de la ville de Foumban	Total			
		-	+/-	+	Bilan
1	Bénéficient d'aucune formation de recyclage en début d'activité	00	02	08	08(+)
2	Ne suivent pas de formation continue au cours leur activité	00	02	08	08(+)
3	Ne bénéficient pas des activités de la supervision andragogique	00	02	08	08(+)

Toutes les propositions ont eu des très fortes proportions dans le niveau « tout à fait d'accord ». Le niveau « indécision » a reçu des très faibles proportions et le niveau « pas d'accord » aucune proportion.

**Tableau n°26** : Développement des déclarations sur l'encadrement andragogique des facilitateurs

Aspect de l'encadrement andragogique des facilitateurs d'adultes											Total			
N°	Sup1	Sup2	AN1	AN2	AN3	AP1	APP2	APP3	APP4	APP5	-	+/-	+	Bilan
1	+	+/-	+	+	+	+	+/-	+	+	+	00	02	08	08(+)
2	+	+/-	+	+	+	+	+/-	+	+	+	00	02	08	08(+)
3	+	+/-	+	+	+	+	+/-	+	+	+	00	02	08	08(+)

Les données issues de ce tableau montrent que les répondants dans leur majorité écrasante attestent de l'absence de soutien andragogique aux facilitateurs des centres d'alphabétisation de la ville de Foumban. Parmi les deux superviseurs au rang de ces enquêtés, un est resté indécis sur ce point, mais les trois facilitateurs sont unanimes sur la réalité de cette défaillance. Un apprenant sur les cinq interviewés est aussi resté indécis sur la question. Le

signe (+) indicatif de la position « d'accord » ou « tout à fait d'accord » est largement représenté sur tous les aspects de l'encadrement andragogique des facilitateurs des centres d'alphabétisation qui sont : la formation de recyclage, la formation continue et le suivi ou l'inspection des activités de ces facilitateurs d'adultes.

#### 4.1.2.3. Indicateurs de l'efficacité interne des programmes d'alphabétisation

Ils portent principalement sur le contenu des programmes de formation des apprenants adultes, leur régularité aux cours et leur niveau de satisfaction à la formation. Les données recueillies sont présentées dans le tableau suivant d'après la grille d'analyse définie ci-dessus.

**Tableau n°27** : Répartition des enquêtés selon les propos sur l'efficacité interne

N°	Dans les centres d'alphabétisation de la ville de Foumban	Total			
		-	+/-	+	Bilan
1	Les apprenants sont peu présents dans les salles au début des cours	03	01	06	06(+)
2	Les apprenants sont peu présents aux séances d'alphabétisation	02	02	06	06(+)
3	Les apprenants sont satisfaits de la formation qui leur est offerte	01	04	05	05(+)

Toutes les propositions ont eu des fortes proportions dans le niveau «tout à fait d'accord ». Le niveau « indécision » a reçu des très faibles proportions pour les deux premières propositions et une proportion relative sur la proposition liée à la satisfaction de la formation. Et le niveau « pas d'accord » quant à lui a eu des proportions relativement très faibles. En conclusion, le niveau « d'accord » indiqué par le signe (+) domine sur l'ensemble.

**Tableau 28** : Développement des propos sur l'efficacité interne du programme

Aspects de l'efficacité interne du programme d'alphabétisation du centre											Total			
N°	Sup1	Sup2	AN1	AN2	AN3	AP1	APP2	APP3	APP4	APP5	-	+/-	+	Bilan
1	+	-	+	+	+	+	-	-	+/-	+	03	01	06	06(+)
2	+	-	+	-	+	+	+	+/-	+/-	+	02	02	06	06(+)
3	+/-	-	+	+	+	+	+/-	+/-	+/-	+	01	04	05	05(+)

D'après les informations recueillies et compilées dans ce tableau, 06/10 enquêtés affirment « tout à fait d'accord » sur la ponctualité de même que sur l'irrégularité des apprenants aux cours et qui d'après cet avis jouent « les clignotants » au centre. Sur ces deux aspects, le superviseur 2 a manifesté son désaccord. Quant à la satisfaction aux programmes, trois

apprenants concernés sur les cinq enquêtés sont restés indécis alors que les trois facilitateurs en plus de deux autres apprenants, soit 06 répondants sont « tout à fait d'accord » sur cet aspect. Les deux apprenants qui se disent satisfaits sont ceux inscrits au centre pour préparer les examens du CEP pour l'un (apprenant 1) et le FSLC pour l'autre (apprenant 5). Sur cet aspect donc lié à la satisfaction de la formation, les deux superviseurs sont restés l'un indécis (superviseur 1) et l'autre « pas tout à fait d'accord » (superviseur 2). Dans l'ensemble, la représentation (+) est majoritaire pour tous les aspects liés à l'efficacité interne des programmes d'alphabétisation, évoqués dans ce travail.

## **4.2. Analyse des données**

Elle porte comme la présentation thématique des résultats sur les trois principaux points suivants : les caractéristiques générales des enquêtés, les aspects de l'encadrement pédagogique des animateurs et les indicateurs retenus de l'efficacité interne des programmes d'alphabétisation.

### **4.2.1. Analyse des données relatives aux caractéristiques générales des enquêtés**

Dans cette rubrique, notre analyse porte sur les données concernant le niveau d'instruction des enquêtés, leurs occupations quotidiennes principales et leur ancienneté.

#### **• Appréciation du niveau d'instruction des enquêtés**

La synthèse des données issues des entretiens semi-directifs réalisés nous montre que les enquêtés n'ont pas le même niveau d'instruction. Les superviseurs et les facilitateurs interviewés ont le niveau d'instruction élevé, le plus bas d'entre eux ayant atteint le niveau BEPC. Ils sont donc tous des instruits de l'école formelle. Ils n'ont certes pas été formés dans une école spécialisée en alphabétisation des adultes mais, ils sont tous passés par une école normale d'instituteurs. Ce sont alors les professionnels de l'éducation détenteurs du CAPIEMP (04/05) ou du CAPIET (01/05). Concernant spécifiquement le niveau d'étude des facilitateurs, les déclarations des superviseurs sont divergentes. Même s'ils affirment unanimement que ces enseignants sont « de piètre qualité » (superviseur 1) ou « personnel de qualité améliorative » (superviseur 2), le premier leur reconnaît avoir atteint le niveau du secondaire et le second limite leur niveau d'étude au primaire en ces termes : « ce sont les titulaires du CEP qui s'occupent [généralement] de l'enseignement dans les CAF ».

Pour ce qui est des apprenants, 4/5 enquêtés déclarent être passés à l'école formelle dont 03 se sont limités au cycle primaire inachevé et 01 autre au niveau secondaire de l'enseignement technique : « J'ai arrêté l'école en troisième année maçonnerie sans avoir eu mon CEP faute



d'acquis en alphabétisation <sup>19</sup>» (apprenant 1). Ceux du primaire ont décroché au CE2 (apprenant 4), en class 4 (apprenant 5) et au CM1 (apprenant 2). L'apprenant 3 déclare n'être jamais allé à « l'école des Blancs ».

Cette diversité de niveau d'instruction des apprenants de ce centre comme dans bien d'autres de la ville de Foumban et même au-delà traduit aussi la diversité de besoins d'apprentissage et l'immensité des attentes que doivent gérer les facilitateurs d'adultes, allant de la négociation du contrat d'apprentissage à l'organisation de leurs interventions. Or, sans formations spécifiques ni suivi régulier au profit des encadreurs, dans le contexte de l'alphabétisation des adultes qui brille par l'absence du référentiel national harmonisé (style programme mode d'emploi), la base de la formation semble déjà être faussée. Il est alors paradoxal en alphabétisation de satisfaire ce besoin, puisque le sous-secteur se caractérise par les règles de souplesse, de flexibilité et surtout d'adaptation. Les alphabétiseurs et les animateurs des centres d'alphabétisation de la ville de Foumban, dans la perspective de la conception pédagogique, doivent élaborer les projets éducatifs de commun accord avec les apprenants ayant des contenus adaptés à la réalité locale et aux besoins des auditeurs. Et comme démontrer plus haut, ils peuvent sous l'assistance des superviseurs, être organisés en bassins pour des partages d'expériences ; d'où la nécessité d'encadrement permanent à leur profit.

#### • Diversités d'occupations professionnelles (principales) des enquêtés

Cette analyse permet de déduire du niveau de motivation des répondants. Les données obtenues des entretiens font état de ce que l'alphabétisation apparaît pour chacun des enquêtés comme une activité subsidiaire. Les superviseurs relèguent ce sous-secteur de l'éducation au second plan de leur occupation lorsqu'ils réagissent désintéressément sur la nécessité de former ou de suivre les facilitateurs en activités d'alphabétisation en ces termes : « les alphabétiseurs se battent comme ils peuvent » ou « ils devraient être formés en andragogie », comme si cette formation allait être assurée par les autres. C'est là sans doute le mal du système centralisé dans lesquels les exécutants, comme le remarque Rogers (2016) « ne feront rien sans aucune note du pouvoir central ». Il y a donc inertie de la part des superviseurs pour renverser la situation de « Top-down » au profit de « bottom-up » en matière d'assistance aux facilitateurs d'adultes.

Les facilitateurs eux aussi tirent l'essentiel de leurs revenus de l'enseignement formel. Ce sont des chargés de classe ou de cours entant qu'enseignant de « comptabilité dans un collège technique de la ville » (facilitateur 2) ou instituteurs de l'enseignement primaire

---

19 - Le système éducatif du Cameroun permet aux apprenants de passer du primaire au secondaire sans le CEP une fois admis au concours d'entrée au lycée ou au collège et leur donne occasion de progresser dans leur étude, pour revenir chercher le CEP à temps voulu.

(facilitateurs 1 et 3). Ils se retrouvent dans le centre, le soir « pour arrondir les fins de mois » comme le signifie bien le facilitateur 1. Habitué à encadrer les tout-petits et surtout volontaires à travailler avec les adultes, il leur manque juste une assistance, un appui technique supplémentaire en andragogie pour apporter satisfactions à leurs auditeurs.

Les apprenants eux aussi occupés dans leur quotidien par diverses activités comme le commerce (apprenant 4), l'activité de moto (apprenant 2) ou le ménage (apprenante 3) ne se rendent au centre que dans la mesure du possible. Les contraintes liées à ces occupations justifient soit leur retard ou leur absentéisme voir l'abandon des programmes. Ils mettent ces occupations au-devant de la formation, qui pourtant peut leur apporter une plus-value en termes de l'impact sur leur employabilité ou l'amélioration de leurs revenus comme l'indiquent Shalla et Schellenberg (1998).

#### • **L'ancienneté ou l'expérience des enquêtés**

Les informations obtenues du terrain montrent que les superviseurs ont peu de données sur l'ancienneté ou l'expérience des facilitateurs d'adultes. Ils ne se sont pas prononcés sur cet aspect et pourtant leur durée dans leur poste de travail (08 ans pour superviseur 2 et 12 pour superviseur 1) leur aurait donné une certaine maîtrise de terrain car sont considérés comme en pleine activité. Cela est significatif du peu d'intérêt qu'ils accordent à l'alphabétisation.

Quant aux facilitateurs, leur ancienneté en alphabétisation est de 03 ans (facilitateur 1), 02 ans (facilitateur 2) et 01 an (facilitateur 3). Ils sont considérés comme en début d'activité ; mais ils cumulent des années d'enseignement importantes dans le formel dont 12 ans (facilitateur 1), 10 ans (facilitateur 3) et 08 ans pour le facilitateur 2. Ces données traduisent leurs besoins de formation de recyclage, de formation continue et du suivi andragogique.

Les apprenants débutants dans le centre sont au nombre de deux (apprenants 1 et 2) et finissants dont en post alphabétisation pour deux autres (apprenants 4 et 5). L'apprenant 3 est à sa deuxième année dans le centre. Cette variété du temps passé dans le centre est très déterminante dans leur réponse en ce qui concerne leur satisfaction à la formation.

#### **4.2.2. Les aspects de l'encadrement andragogique des facilitateurs d'adultes**

Dans cette rubrique, notre analyse porte sur les données concernant les besoins de formation et le suivi des activités des facilitateurs.

#### • **Besoins spécifiques et utilité de la formation**

Les facilitateurs enquêtés ont certes un niveau d'instruction élevé et disposent tous des diplômes professionnels en enseignement mais ils ne sont pas formés pour travailler avec les adultes. Aucun d'eux ne bénéficie ni de formation de recyclage ni de formation continue d'après

les répondants (08/10) ; d'où la nécessité de les assister pour les aider à mieux gérer ce « public particulier » (superviseur 1) qu'ils entretiennent à savoir les « pères de familles et les femmes mariées » (superviseur 2) en quête des savoirs. Le superviseur 1 exprime lui-même ce besoin de formation des facilitateurs des centres d'alphabétisation en ces termes : « les animateurs devraient être formés en andragogie » mais évoque en même temps les obstacles qui entraveraient cette assistance pour, dirait-on se dédouaner. La conséquence directe en est que chaque centre encadrera ces apprenants comme il entend. Parfois, il faut composer avec certains alphabétisés comme l'indique le facilitateur 1 : « Nous nous débrouillons seuls avec le soutien parfois de certains alphabétisés. Quand vient par exemple le moment d'apprendre un petit métier dans le cadre des activités génératrices de revenus, un apprenant peut nous venir en aide, car ici, tout apprenant est aussi formateur et tout formateur est aussi apprenant ». Dans le cadre de cette assistance, des journées andragogiques peuvent être organisées au profit des facilitateurs des centres avec des sujets de formation bien précis à l'image des journées pédagogiques au profit des enseignants du formel regroupés parfois en bassins. Ces assises permettront d'harmoniser les pratiques d'alphabétisation dans les centres, de mettre en pratique les innovations andragogiques, de travailler en équipe (communication, critiques constructives, collaboration)

#### • Suivi et contrôle des activités des facilitateurs

En matière de suivi et de contrôle, le dispositif de contrôle paraît peu efficace laissant croire que les centres d'alphabétisation de la ville de Foumban ne sont pas supervisés<sup>20</sup>. Tous les facilitateurs et apprenants déclarent que personne ne passe dans le centre pour voir comment ils travaillent. Et comme le souligne le facilitateur 3 par exemple pour indiquer ce déficit d'inspection des centres d'alphabétisation, « que nous faisons ce qui est recommandé ou pas, c'est notre problème ». On dirait que les activités d'alphabétisation des adultes intéressent de moins en moins les responsables pédagogiques locaux qui semblent ne pas vouloir adapter leur temps de travail aux heures et séances de cours dans les centres d'alphabétisation. Cette rigidité temporelle crée l'irrégularité ou rareté de suivi avec un impact inéluctablement néfaste sur le système de formation et partant l'efficacité interne des programmes d'alphabétisation de la ville.

#### 4.2.3. Les indicateurs de l'efficacité interne des programmes d'alphabétisation

Dans cette rubrique, notre analyse porte sur les données concernant la discipline des apprenants dans le centre et la satisfaction à la formation.

---

20 - Voir aussi annexe 8, deuxième page.

### • Discipline des apprenants dans le centre

Il s'agit non seulement de l'assiduité mais aussi de la ponctualité des apprenants. À partir de la synthèse des données des entretiens, nous réalisons que le rythme de fréquentation du centre n'est pas bon. Ce retard ou cet absentéisme est le propre des apprenants adultes qui partagent leur temps entre la formation, le travail, les loisirs (Fraser & Labbé, 1993). Les facilitateurs considèrent à juste titre ces irrégularités fréquentes comme des situations qui entravent la bonne marche des activités dans le centre. Pour le superviseur 1, « les adultes sont des déserteurs par nature. Ce sont les apprenants instables. Ils sont indisponibles ». Les facilitateurs doivent prendre conscience qu'ils ont en face d'eux, des pères et mères de famille qui sont obligés parfois de gérer leur quotidien avant de se rendre au centre ; d'où toute la nécessité de « la formation de ces facilitateurs en andragogie ». Il faut donc savoir attirer ces adultes et savoir créer en eux de l'intérêt d'apprendre pour les stabiliser dans le centre. Cette instabilité se justifie par les diverses occupations. Le superviseur 1 estime à juste titre qu'il faut « les encourager même pour avoir pensé revenir sur les bancs après des longues années coupées du système scolaire ». Certains, surtout les femmes s'absentent pour l'intérêt du ménage : « Certains manquent pour s'occuper des enfants ou de leurs maris », souligne l'apprenant 4. Le déficit d'assistance ne permet en effet pas aux facilitateurs de disposer des compétences nécessaires pour « créer cet intérêt<sup>21</sup> » chez les auditeurs, stratégie importante pour assurer leur adhésion au programme.

### • La satisfaction à la formation

L'analyse de la synthèse des données relatives à la satisfaction des apprenants portera sur trois aspects : le transfert des connaissances, l'atteinte des objectifs fixés et l'environnement de la formation.

Relativement à l'apprentissage, les facilitateurs déclarent dans leur totalité que les apprenants adultes acquièrent bien des connaissances et sont satisfaits de la formation. L'un d'eux (facilitateur 1) soutient en effet qu'ils sont comblés car « nous ne recevons pas des plaintes de la part des apprenants » et avant d'ajouter « vous savez qu'un adulte quand il n'est pas satisfait, il se plaint ». La même remarque est faite par le facilitateur 2 qui « constate leur lente mais irréversible évolution en informatique et leur changement de mentalité sur

---

21 - Expression utilisée par Monsieur Ndam Ismaïl, Délégué Départemental de l'éducation de base du Noun, dans son intervention lors du séminaire de formation des acteurs du Noun concernés par l'alphabétisation sur l'appropriation de la stratégie de « faire-faire », séminaire tenu le jeudi 22 juillet 2021 dans l'enceinte de la Délégation sous sa présidence. L'essentiel de son propos était axé sur cette expression comme stratégie qu'il recommandait aux formateurs pour mieux fidéliser les apprenants aux apprentissages et aux programmes.

l'éducation des enfants », puis renchérit « si un parent peut déjà écrire une phrase dans l'ordinateur, même s'il ne la lit pas aisément, c'est déjà ça ! Ha ! Ha ! Ha ! ». Les deux superviseurs n'ont pas réagi sur cet aspect sans doute parce qu'ils ne sont pas en contact direct avec ces apprenants et ne disposent pas des données des résultats du centre. Cela témoigne du déficit d'inspection ou de supervision des centres de la localité comme indiqué dans le document de l'annexe 8. Les apprenants eux-mêmes disent acquérir des connaissances et des attitudes nouvelles positives par rapport à leur arrivée au centre : « Certains d'entre nous qui étaient timides au départ prennent déjà la parole en public et disent quelque chose » (apprenant 1). D'autres estiment avoir fait des découvertes : « On découvre des choses qu'on ne connaissait pas » (apprenant 2).

Pour notre part, cette relative satisfaction à la formation par transfert des connaissances est obtenue dans le contexte de Foumban où les facilitateurs ne sont pas habitués à négocier les contrats d'apprentissage, où les projets éducatifs en alphabétisation sont rarement en adéquation avec les compétences développées dans le référentiel des compétences du Cameroun<sup>22</sup> et où les acteurs naviguent en réalité à vue en attendant le référentiel national d'alphabétisation aux objectifs et contenus déjà élaborés.

Relativement à la motivation, certains apprenants se présentent au centre avec un but bien précis. Alors, leur satisfaction à la formation est subordonnée à la réalisation de leur rêve. Certains cherchent à s'alphabétiser pour mieux fonctionner dans la société. C'est le cas de l'apprenant 2 : « Je veux apprendre à lire, à écrire et à compter pour bien encadrer mes enfants et gérer les tontines et les associations des femmes de ma localité » ou le cas de l'apprenant 3 : « Je veux lire et écrire pour mieux manipuler le téléphone androïde et faire les transactions financières avec mes enfants » sans plus d'assistance et « sans qu'on ne me vole ». Ils sont animés par les « raisons instrumentales » développées par Rogers (2016)<sup>23</sup>. L'atteinte de tels objectifs pour ces apprenants est une réelle motivation à adhérer au programme. Au fur-et-à-mesure que les apprentissages évoluent, ils réalisent eux-mêmes leur progrès (Saint-Pierre, 2000) et au sens de Hertzberg (1959), il y a réussite et satisfaction. D'autres, surtout les jeunes apprenants adultes cherchent à obtenir leurs diplômes. C'est le cas de l'apprenant 1 (CEP) et de l'apprenant 5 (FSLC) qui cherchent à s'alphabétiser pour « aller à l'école ».

---

22 - Certains intervenants des CAF de la ville de Foumban y compris les superviseurs interrogés disent avoir peu de connaissance sur ce document conçu par le Cameroun dans le cadre de la RAMAA pour mesurer les acquis des apprenants en alphabétisation. D'autres avouent « honnêtement » ne l'avoir jamais attendu.

23 - Voir page 19 de ce travail.

En ce qui concerne l'environnement de la formation, les bancs du primaire faits pour les tout-petits offrent de l'inconfort aux adultes en formation comme l'a confié l'apprenant 2 : « Les tables-bancs du centre nous font mal aux fesses, et c'est très petit. Nous sommes mal à l'aise quand nous sommes assis ». À cela, il faut ajouter les attitudes des certains facilitateurs qui appliquent « la méthode directive » sur les adultes comme le fait le facilitateur 3. Ce traitement est démotivant comme le déclare l'apprenant 5 « Nous voulons que nos enseignants nous traitent comme des adultes. Ce n'est pas bien que les pères et les mères de familles que nous sommes, qu'on nous traite comme les enfants. Ces enseignants ont juste vite fréquenté l'école, ce sont nos petits frères et sœurs ».

Il y a dans ces deux déclarations un double défi : le défi infrastructurel et le défi pédagogique. Sur le plan infrastructurel, les structures d'alphabétisation de la ville de Fouban sont généralement pour ne pas dire totalement les « écoles » peu adaptées pour adultes. En effet, bon nombre d'apprenants en alphabétisation suivent des cours dans les salles des écoles primaires où les bancs sont trop petits pour eux ; d'autres dans les salles d'église impropres aux musulmans. Dans cet inconfort, leur régularité aux cours n'est pas garantie. Le défi pédagogique renvoie quant à lui aux méthodes d'enseignement des enfants que les instituteurs, non formés en andragogie, appliquent sur les adultes en les infantilisant. En effet, sans formation spécifique, ces enseignants, note Rogers (2003) constituent le pire des ressources inimaginables que l'on puisse employer pour donner des cours aux adultes du fait que « les instituteurs du primaire ne sont pas habitués à tenir compte des aspirations et intentions de leurs élèves ».

L'analyse de la synthèse des données montre dans l'ensemble qu'il y a satisfaction des apprenants à la formation offerte par le centre, en dépit de l'inconfort dû aux bancs ou de l'irrégularité, majoritairement confirmée par les auditeurs en termes de ponctualité et d'assiduité. Cette satisfaction serait due à l'atteinte des objectifs que se donnent certains apprenants en se lançant dans le processus d'alphabétisation ou à des découvertes faites dans le centre pour les apprenants sans objectifs précis. Leur niveau rudimentaire y est aussi pour quelque chose et comme le disait Martin Blaise (s.d.), « plus un homme est cultivé, plus il a d'occasion à contester. L'homme cultivé a plus d'occasion de se plaindre que l'inculque ». Ces apprenants ne se sont pas assez plaints peut-être aussi parce qu'ils sont encore moins cultivés.

### **4.3. Discussions générales et limites de la recherche**

#### **4.3.1. Discussions générales**

Après la présentation et l'analyse des données des entretiens, il conviendra dans cette phase de vérifier si les résultats de nos enquêtes de terrain correspondent à nos objectifs de

recherche. En guise de rappel, nous estimons que les conditions dans lesquelles les programmes d'alphabétisation sont exécutés à Fouban ne favorisent pas l'établissement d'une cité éducative. En effet, le déficit de l'encadrement andragogique des facilitateurs des centres d'alphabétisation qui y est constaté influence négativement sur l'efficacité interne des programmes d'alphabétisation. Il s'agira de vérifier nos présomptions par rapport aux résultats :

**◆ Le rapport entre l'absence de formation de recyclage des facilitateurs des centres d'alphabétisation et le niveau d'acquisition des connaissances des adultes apprenants**

Les résultats de l'analyse des données montrent que le niveau de formation des facilitateurs est certes élevé, mais, ils ne sont pas formés pour travailler avec les adultes analphabètes. Cette pénurie de formation initiale des facilitateurs en andragogie devrait être comblée par un séminaire de recyclage en début d'activité. Cette absence de formation a une influence négative sur l'adhésion des apprenants aux programmes. En effet, les résultats de nos enquêtes montrent que les adultes dans leur majorité ne sont ni ponctuels ni assidus aux cours pour lesquels ils ont souscrit et mettent leurs occupations au-dessus de l'apprentissage qu'ils ont eux-mêmes sollicité. Les facilitateurs habitués à travailler avec les enfants manquent alors des compétences pour créer chez ces apprenants l'intérêt à apprendre et naviguent à vue dans la formation pour être incapables d'élaborer un contenu d'enseignement adapté à leurs auditeurs (contrat d'apprentissage). Au regard de ce qui précède, ce rapport est clairement établi.

**◆ Les liens entre l'insuffisance de la formation continue des facilitateurs des centres d'alphabétisation et le transfert des connaissances aux adultes apprenants**

Les résultats des enquêtes sont concordants que les facilitateurs ne bénéficient d'aucune assistance ni en début d'activités (recyclage) ni même en cours d'activités (formation continue). Or, le renforcement des capacités de ces facilitateurs vise l'amélioration de la qualité des services d'alphabétisation pour mieux gérer le public particulier que sont les pères et les mères de famille en quête des savoirs. Du fait de ce défaut de ladite assistance, ces facilitateurs infantilisent les adultes en leur appliquant les méthodes d'encadrement des enfants avec pour conséquence la frustration, le repli sur soi ou la résignation de ces auditeurs qui finissent par manquer et par abandonner le programme. Les responsables locaux chargés de l'alphabétisation enquêtés n'ont pas mesuré l'impact de leur inertie sur la gestion de classe et la désertion des apprenants, dans un contexte de formation marqué par l'absence de référentiel. Ce qui précède confirme l'existence des liens directs entre l'insuffisance de la formation continue des facilitateurs et le transfert des connaissances aux adultes. En effet, le défaut de ladite formation contribue davantage à rendre inefficace tout programme d'alphabétisation.

### ◆ Les influences de l'irrégularité du suivi andragogique des activités des facilitateurs sur l'efficacité interne des programmes de formation pour adultes analphabètes

L'analyse de l'item relatif au suivi et contrôle des activités des facilitateurs montre que l'alphabetisation des adultes est le sous-secteur de l'éducation qui intéresse peu les superviseurs. D'après les résultats obtenus de terrain, ils ne se rendent pas dans les centres ni pour superviser ni pour inspecter les apprentissages. Les facilitateurs abandonnés à eux manquent des ressources andragogiques, actualisent difficilement les contenus des cours parfois inadaptés aux adultes. Ce déficit de suivi favorise le libertinage des encadreurs peu conscients et constitue ainsi une entorse sur l'efficacité interne des programmes de formation pour adultes en démarche d'alphabetisation. En effet, le « suivi explique [inéluçtablement] une activité pédagogique meilleure » (MINEPAT, 2013, p. 35). En conclusion, cette irrégularité de suivi est un handicap de poids sur les résultats d'apprentissage.

En fin de compte, il est clairement établi que dans ces conditions d'exécution des programmes d'alphabetisation dans la ville de Fouban marquées par ce déficit d'encadrement des facilitateurs, il n'est pas possible d'obtenir des résultats qui impactent l'état d'alphabetisme de cette localité. La relative satisfaction obtenue des apprenants à la formation (05/10 répondants), ne peut traduire avec fiabilité l'efficacité interne de ces programmes. Il est urgent de s'attaquer énergétiquement à l'encadrement des facilitateurs d'adultes pour assurer la qualité de leurs prestations dans les centres d'alphabetisation. On ne le dira jamais assez, l'assistance à ces facilitateurs est une nécessité impérieuse dans le processus de formation des adultes. En effet, « Les facilitateurs doivent bénéficier d'une solide formation initiale et de remises à jour régulières, de même qu'ils doivent pouvoir comparer leurs expériences avec les collègues régulièrement » (UNESCO, 2010, p. 28). Non formés pour travailler avec les adultes et non suivis aussi, les facilitateurs d'adultes de la ville de Fouban évoluent en rangs dispersés. Les initiatives locales pour les mettre en bassins andragogiques n'existe pas encore.

#### 4.3.2. Les limites de l'étude

Bien qu'ayant obtenu les résultats nous permettant de donner des réponses à notre problématique, nous avons la conviction que notre travail comporte certainement des biais, au vu des difficultés rencontrées sur le terrain au cours de nos enquêtes.

Les différents acteurs interrogés ne nous ont peut-être pas fourni les informations réelles dans la mesure où on constate un écart entre les résultats d'étude des auditeurs en termes de satisfaction à la formation et leur régularité en termes de ponctualité et d'assiduité aux cours.



Nous avons souhaité aux cours de nos recherches observer les facilitateurs en situation d'apprentissage mais l'absence d'une telle initiative de formation continue ou de recyclage nous a limité dans nos investigations. De telles observations nous permettraient de partir du contenu desdits programmes pour formuler nos suggestions en ce qui concerne la définition ou la redéfinition des compétences nécessaires en alphabétisation des adultes.

Nous avons enfin eu beaucoup de peines à réaliser nos enquêtes de terrain. En effet, l'instabilité du temps et du lieu de travail des centres d'alphabétisation de la ville de Foumban ainsi que le refus systématique de certains responsables à avoir accès à leurs structures ne nous ont pas permis de réaliser les entretiens et faire des observations en temps opportun. Les mêmes difficultés ont limité le cadre spatial de nos enquêtes de terrain. En effet, nous avons voulu touché les acteurs de plus d'un centre d'alphabétisation pour avoir une vue plus large du phénomène d'étude. Seul le promoteur du centre la BIENVEILLANCE a répondu à nos sollicitations après plusieurs mois de relance, qui par ailleurs ne nous a pas produit toutes les informations sollicitées : état de ponctualité, d'assiduité et données des résultats de passages.

Les difficultés à obtenir les ressources documentaires cibles n'ont pas été de moindre. En effet, nous avons eu la monographie de la commune de Foumban presque un an après le dépôt de la demande à la mairie ; quelques documents de rapports administratifs du MINEDUB sur l'alphabétisation des adultes des mois après. Le document de politique nationale d'alphabétisation est resté indisponible jusqu'à nos jours.

#### **4.4. Implications**

L'insuffisance de la formation de recyclage et formation continue comme le déficit de l'inspection des centres sont des réalités qui affectent négativement l'efficacité interne des programmes d'alphabétisation pour adultes dans le Noun en général et à Foumban en particulier. Ce qui implique que, plus le facilitateur d'adultes est formé et suivi, plus est élevé son rendement et le transfert des connaissances aux apprenants est garanti. Des tels résultats ont des impacts au triple plan politique, personnel et théorique.

##### **- Sur le plan de la politique éducative gouvernementale**

Ces résultats appellent les responsables de l'éducation de base à la nécessité de mettre sur pied un plan de formation des personnes en charge de l'alphabétisation, notamment les facilitateurs qui sont les principaux acteurs de mise en œuvre des programmes d'alphabétisation pour adultes. En effet, les centres d'alphabétisation se multiplient à travers le pays mais avec un nombre très peu limité des facilitateurs d'adultes formés. Dans le secteur public, on dénombre 987 centres publics d'alphabétisation dans lesquels devraient servir les agents publics compétents. Or, le personnel enseignant de la base est constitué des instituteurs

destinés à encadrer les enfants (pédagogie) et non pour travailler avec les adultes (andragogie). En plus, il n'y a pas d'institution de formation pour les alphabétiseurs ! Il faut donc un plan et une stratégie de formation et du suivi des facilitateurs des adultes si l'on veut véritablement faire de l'alphabétisation adulte dans la ville de Fouban et au-delà, une composante à part entière de notre système éducatif et non entièrement mise à part.

#### **- Sur le plan personnel du facilitateur et du superviseur local**

Cette étude contribue à faire reconnaître le facilitateur du centre d'alphabétisation comme un éducateur particulier à part entière dans notre système éducatif et qui a des besoins d'encadrement. La formation lui permettra non seulement d'être à la hauteur de sa tâche face au public particulier qu'il est appelé à encadrer mais aussi lui confère une certaine respectabilité sociale. Elle pourra lui ouvrir également les perspectives de professionnalisation et d'employabilité à l'instar des enseignants du formel.

Cette étude contribue aussi à faire prendre conscience à tout superviseur local, soit-il animateur pédagogique de l'Inspection ou conseiller pédagogique dans une délégation départementale en charge de l'éducation non formelle dont l'alphabétisation, de l'ampleur et de la délicatesse de sa tâche en termes d'encadrement andragogique des intervenants des CAF. Il est en effet le catalyseur principal de la vitalité des activités d'alphabétisation dans sa localité, l'intermédiaire agréé entre les centres et les responsables des services déconcentrés du MINEDUB, puis les yeux des collectivités territoriales décentralisées dans l'exercice des compétences à elles transférées par l'État en matière d'alphabétisation.

#### **- Sur le plan théorique**

Cette étude s'insère dans les écrits portant sur l'éducation d'adultes. Il a posé sans doute les jalons d'une recherche scientifique des mécanismes d'encadrement andragogique des facilitateurs des centres d'alphabétisation et constitue une contribution majeure de stratégies pour l'atteinte des objectifs de l'éducation pour tous et la réalisation de l'ODD4 notamment la cible 4.6 qui envisage « D'ici 2030, de faire en sorte que tous les jeunes et une proportion substantielle d'adultes, femmes et hommes, sachent lire, écrire et compter » (UNESCO, 2017), puis de l'engagement de notre pays qui a pour ambition d'éradiquer l'analphabétisme adulte.

### **4.5. Quelques propositions**

Au terme de notre analyse et compte tenu de la place qu'occupe l'encadrement pédagogique des facilitateurs d'adultes dans la mise en œuvre des programmes d'alphabétisation au Cameroun en général et dans le Noun en particulier, nous proposons pour plus d'efficacité interne de ces programmes :

- **Au gouvernement de la République**

- \* **L'inscription de l'andragogie** comme une des disciplines de formation des enseignants dans les différentes écoles normales du pays (ENIEG, ENIET, ENS), pour les préparer à éventuellement travailler aussi avec les adultes ;

- \* **L'établissement des programmes particuliers.** En admettant que l'alphabétisation des adultes n'est pas simplement un rattrapage scolaire, il faut élaborer les programmes particuliers de formation, notamment des programmes de formation pour les formateurs en entreprise pour le côté fonctionnel de l'alphabétisation et des programmes de formation pour les intervenants en matière d'alphabétisation de base, en tenant compte du contexte local ;

- \* **L'incitation à l'appropriation des CTD à jouer leur partition** en matière de l'alphabétisation, notamment les régions et les communes ;

- \* La création d'un cadre de concertation entre les CTD et le MINEDUB car à l'état actuel, il y a comme un vide et même un dialogue de sourds entre d'une part les autorités municipales et les responsables éducatifs. Il s'agit concrètement d'insérer dans l'organigramme de chaque mairie, un service de veille et de coordination des activités éducatives.

- **Aux services déconcentrés du Ministère de l'Éducation de Base**

- \* **L'organisation des CAF en bassins andragogiques** pour harmoniser les pratiques locales d'alphabétisation et renouveler les connaissances des facilitateurs ;

- \* **L'obligation de participer aux séances de recyclage** pour tout intervenant de CAF, organisées en début de chaque campagne d'alphabétisation, sous peine de se voir suspendre d'activités. Ce recyclage supplée à l'inexistence des structures formelles de formation pour alphabétiseurs.

- \* **L'adaptation de la supervision ou de l'inspection des centres d'alphabétisation à leur rythme de fonctionnement** car l'andragogie est gouvernée entre autre par les principes de flexibilité, d'adaptation. Ce qui suppose que le superviseur puisse s'adapter au rythme du centre et non celui-ci au sien. Il devra s'habituer à aller régulièrement vers les centres, être proactifs et non attendre exécuter quelques ordres de la hiérarchie, passer réellement de l'approche « Top down » à l'approche « bottom-up ».

Au total, pour bien mener notre étude, il a été question de mettre en œuvre une méthodologie permettant de faire l'analyse des données et par la suite de les présenter et interpréter les résultats obtenus. Il en ressort que notre étude a fait intervenir un échantillon hétérogène de 10 participants représentatifs des acteurs de mise en œuvre des programmes d'alphabétisation à savoir 02 superviseurs, 03 facilitateurs et 05 apprenants adultes de niveaux

et besoins d'apprentissage différents. Les entretiens individuels semi-directifs ont été réalisés pour collecter les données. Les résultats de l'enquête obtenus ont été présentés et interprétés. Il en découle que les facilitateurs des centres d'alphabétisation ne sont ni formés pour travailler avec les adultes ni suivis ou inspectés dans leurs activités. Ce qui entache les résultats d'apprentissage en termes d'adhésion des auditeurs aux programmes et le transfert durable des connaissances. Par ailleurs, les objectifs de la recherche ont été atteints confirmant notre prétention de départ selon laquelle le déficit de l'encadrement andragogique des facilitateurs d'adultes influence négativement sur l'efficacité interne des programmes d'alphabétisation en vigueur dans la ville de Foumban. Nous avons également en déduit les implications sur le plan des politiques éducatives gouvernementales, le plan personnel de ces facilitateurs et sur le plan théorique. Nous avons bouclé le chapitre en faisant des propositions aux Ministère de la Décentralisation et du Développement local, des Enseignements secondaires et au MINEDUB.

# Conclusion générale

La question de développement est de tout temps une préoccupation permanente. Elle occupe les autorités des plus hauts niveaux. Il ne se passe des rencontres nationales ou internationales sans parler de développement, entendu simplement comme l'amélioration des conditions d'existence ou la quête du mieux-être. Le Cameroun dans sa vision de développement entend devenir émergent à l'horizon 2035. Pour y parvenir, il a besoin d'un capital humain conséquent. C'est là toute l'importance de l'éducation. En effet, dans cette stratégie de croissance, le gouvernement attend de ce secteur qu'il lui fournisse des ressources humaines dotées des capacités nécessaires pour bâtir cette économie émergente. L'alphabétisation comme composante à part entière de notre système éducatif a une place de choix dans cette œuvre de formation des citoyens. Or, avec un taux d'analphabétisme national de 27% et de 58% pour le Noun, une bonne partie de la population du pays se trouve exclue du train de cette émergence comme de la participation efficace à la vie communautaire. Il a été en fait démontré que l'analphabétisme impacte négativement sur plusieurs aspects de développement comme le planning familial, la protection maternelle et infantile, les productions rurales, bref l'exercice des nombreux droits en même temps qu'il exacerbe l'intolérance, la xénophobie, les extrémismes violents.

Malgré sa persistance dans notre société, l'analphabétisme ou l'illettrisme est un fléau contre lequel la communauté internationale mais aussi les pouvoirs publics livrent le combat acharné depuis de décennies. Il s'agit pour y parvenir que tout le monde mette la main à la patte. Dans cette perspective, l'encadrement andragogique des facilitateurs des centres d'alphabétisation, objet du présent travail apparaît à la fois comme une stratégie adéquate et une nécessité pour envisager une véritable efficacité de tout programme de formation pour adultes analphabètes. Il est difficile de penser arriver à bout de l'illettrisme sans action considérable sur les facilitateurs qui sont les principaux acteurs de mise en œuvre des programmes d'alphabétisation. Trois aspects ont retenu notre attention : la formation de recyclage, la formation continue et le suivi des activités d'alphabétisation en termes de supervision andragogique. Nous pensons qu'une formation des facilitateurs en début de campagne d'alphabétisation, pour une durée de trois semaines (voir programme à la page 39), renforcée en cours d'activité par quatre journées andragogiques à intervalles de six semaines, puis de quelques visites mensuelles de supervision clinique ou différenciée peuvent permettre à ces facilitateurs de répondre aux multiples besoins d'éducation des adultes qui se présentent dans les centres en quête de savoirs. L'encadrement envisagé permettra aux intervenants des CAF ainsi outillés de développer leur employabilité, aux superviseurs de faire des recherches utiles en andragogie et à la société de sortir de l'obscurantisme qu'engendre l'analphabétisme.

À l'état actuel, les centres d'alphabétisation pour adultes appartenant tous aux promoteurs privés installés dans la ville de Foumban comme (éventuellement) ceux d'autres localités du pays, semblent ne pas influencer assez l'état de l'analphabétisme. Nous observons en effet que l'essentiel des programmes d'alphabétisation mis en œuvre éprouvent des grandes difficultés : méthodes d'enseignement/apprentissage non appropriées, navigation à vue dans la formation par manque de contrat d'apprentissage, indisponibilité de matériels didactiques avec pour conséquence l'adaptation plus ou moins réussie des manuels du primaire, absence de formation de recyclage, irrégularité de formation continue et des inspections dans les CAF, application des évaluations classiques sans variations, irrégularité chronique des apprenants ...

C'est ce constat qui nous a poussé à mener cette étude qualitative, dans le but de contribuer modestement à cette grande œuvre qu'est la lutte contre l'analphabétisme des adultes. Pour y parvenir, nous avons d'abord procédé par pré-enquête qui a permis de faire les premiers contacts et d'orienter notre recherche. C'est après cet instant que nous avons fixé les bases pour la suite de l'étude et procédé ensuite à l'enquête de terrain proprement dite en mai 2022. Nous avons utilisé pour la collecte des données les entretiens semi-dirigés réalisés avec 10 participants hétérogènes qui nous ont permis d'avoir les différentes perceptions sur les deux variables de notre étude à savoir : Encadrement andragogique des facilitateurs d'adultes (VI) et Efficacité interne des programmes d'alphabétisation (VD). Notre prétention selon laquelle le déficit de l'encadrement andragogique des facilitateurs d'adultes influence négativement sur l'efficacité interne des programmes d'alphabétisation en vigueur dans la ville de Foumban étant vérifiée, notre objectif de l'étude est ainsi atteint. Il visait en effet à étudier l'impact du déficit d'encadrement andragogique des facilitateurs des centres d'alphabétisation sur l'efficacité interne des programmes de formation pour adultes dans la ville de Foumban. Des résultats de terrain obtenus, les participants affirment dans leur majorité écrasante (08/10) que les alphabétiseurs de Foumban constitués des instituteurs ne sont formés ni en début de campagne ni en cours de campagne d'alphabétisation pour mieux encadrer les adultes, encore moins inspectés ou supervisés. Naturellement, les résultats d'apprentissages reflètent ce déficit d'encadrement en termes d'irrégularité aux cours (06/10) ou de satisfaction à la formation (05/10 des répondants et 04 indécis !) Nous pouvons déduire que l'assistance andragogique des facilitateurs d'adultes s'impose comme un impératif si l'on veut lutter efficacement contre l'analphabétisme dans le Noun en général et partant sur l'étendue du territoire national. Cette assistance à notre sens consiste à former les facilitateurs et à les suivre dans leurs activités.

## Références bibliographiques

- Association pour le Développement de l'Éducation en Afrique. (2009). *Éduquer plus et mieux. Programmes d'alphabétisation : Comment assurer l'efficacité des apprentissages ?* Leçons apprises de la Biennale 2006 de l'ADEA sur l'éducation en Afrique (Libreville, Gabon 27-31 mars 2006) sur les caractéristiques, conditions et facteurs d'efficacité des écoles et programmes d'alphabétisation et développement de la petite enfance en Afrique.
- Aka, A. (2012). *L'évaluation des apprentissages à l'université : points de vue de quelques enseignants-chercheurs débutants de l'université de Cocody*, Revue Gabonaise de Recherche en Éducation, 2, pp.13-44.
- Albert, J.P. (1993). *L'illettrisme au quotidien. Dans Illettrismes : Variations historiques et anthropologiques : Écritures IV*, sous la dir. de Béatrice.
- Amyot, I. (2002). *Recueil des conseils pour alphabétiseurs bénévoles*, APAJ – Aides Pédagogiques aux Adultes et aux Jeunes, Saint-Hyacinthe.
- Astouric, A. (2007). *Réussir vos interventions de formation : Les fondamentaux de la pédagogie des adultes*, Lyon, Chronique sociale.
- Audet, L. (1997). *Les coûts économiques de l'analphabetisme chez les femmes, mères de famille, les bénéfices de l'alphabétisation*. Université du Québec à Montréal (UQM), CINBIOSE, Montréal, Québec.
- Baba Moussa, A.R. (2014). « Fondements et philosophie de l'éducation des adultes en Afrique », UIL, Hambourg.
- Belloncel, G. (1979). *Jeunes ruraux du sahel – une expérience de formation des jeunes alphabétisés au Mali*, l'Harmattan, Paris.
- Bendini, M. & Levini, V. (2019). *Pour parvenir à l'alphabétisation pour Tous*, Education for Global Development.
- Bijeljic-Badic, R. (1985). *L'utilisation des langues maternelles et nationales enfant qu'instrument, d'alphabétisation et de culture : expériences dans les pays en développement d'Afrique et d'Asie*, Paris, UNESCO.
- Bini, K (1999). *Rôle de l'alphabétisation dans la lutte contre la pauvreté*, CREA – ACCT.
- Bittar, M. & al. (1995). *Recherche exploratoire. Projet « Prévention de l'analphabetisme »*. Résultats d'une recherche menée auprès des parents d'enfants d'âge préscolaire et



- d'intervenants œuvrant auprès de la famille à Longueuil*. Commission scolaire Jacques-Cartier, Longueuil, Québec.
- Boko, G.C. (2015). « Méthodologie de la Recherche en Sciences de l'Éducation : Brève initiation aux principes opératoires », Edition révisée, Université d'Abomey-Calavi.
- Bolly, M. & Megherbi, H. (2020). *Deuxième phase de la Recherche-Action sur la Mesure des apprentissages des bénéficiaires des programmes d'alphabétisation. Référentiel de compétences harmonisé*, UNESCO.
- Bouchamma, Y. (2004). *Supervision de l'enseignement et réformes*. [en ligne]. Disponible : <http://www.imrp.fr/biennale/7biennale/contrib/longue/7300.pdf>. Consulté le 25 mai 2022.
- Boucher, A. (1999). *Perspectives...pour changer les choses. L'analphabétisme chez les jeunes du quartier centre-sud de Montréal : Recherche-action et pistes d'intervention*. Atelier des lettres (Association), Montréal, Québec.
- Boutin, G & Camarais, L. (2001). *Accueillir et encadrer un stagiaire ...Guide pratique à l'usage de l'enseignant-formateur*. Montréal : Éditions Nouvelles.
- Bureau Central des Recensements et des Études de Populations. (2011). *Scolarisation-Instruction-Alphabétisation, 3<sup>e</sup> RGPH 2005, vol.11 : Analyse thématique, Tome 2*, Yaoundé, BETA Print.
- Carron, G. (1994). *Stratégies de l'alphabétisation des adultes*, UNESCO/IIEP, Paris.
- Chevrier, N. (2006). *Des pratiques d'encadrement des tuteurs en entreprise qui favorisent l'apprentissage des stagiaires dans un programme de formation en alternance*, Université de Québec à Montréal.
- De Coster, E. (2002). *S'ouvrir au monde : l'utilisation des logiciels éducatifs dans un contexte d'alphabétisation populaire : une expérience significative*, Carrefour d'éducation populaire de pointe saint-charles, Montréal.
- Dighe, A. (2005). *Improving the quality of Training Adult Education Functionaries in the South Asian Region*.
- Duverger, M. (1985). *Introduction à la Science Politique*, Gallimard, Folio Essai, numéro 23.
- Esteves, R.C. (2004). *The solidarity in Literacy programme : a strategy for literacy training for youths and adults of Brazil*. Hambourg. IUE.
- Faye, A. (2001). *Les politiques d'alphabétisation des États Africains pendant la décennie 1990/2000 : résultats, contraintes et perspectives*, BREDA, UNESCO.
- Fourré, P. (1965). *Rapport du projet de planification pour la Campagne Nationale Camerounaise d'Alphabétisation et d'Éducation populaire* « L'ÉCOLE SOUS

L'ARBRE ».

- Frankl, V. (2009). *Nos raisons de vivre : À l'école du sens de la vie*. Paris, Inter Editions – Dunod. Cité dans *Management Responsable : une approche axiologique*.
- Fraser, D. & Labbe. (1993). *L'approche positive de la personne. Services et interventions en déficience intellectuelle*, Éditions ARC.
- Fuazzi, B. & Ross, V. (1992). *L'alphabétisation chez les immigrants et les membres des communautés culturelles : analyse de la situation*. Montréal : Conseil des communautés culturelles et de l'immigration.
- Guillemet, K.C. (2007). *Les stratégies d'enseignement pour l'alphabétisation en français langue seconde des émigrants allophones adultes*. [Mémoire de master]. Université du Québec à Montréal.
- Hachicha, S. (2006). « Andragogie ». Institut Supérieur de l'Éducation de la formation continue, Tunis.
- Herberg, F. (1959). *The motivation to work*. John Wiley.
- Houéha, N.S. (2019). *La professionnalisation du métier d'animateur des centres d'alphabétisation d'adultes au Bénin : Quels atouts pour le développement communautaire ?*. [Thèse de doctorat], Éducation. Normandie Universités.
- Jacques, R. (1996). *Facteurs qui ont fait obstacle aux adultes analphabètes du Centre-de-la-Mauricie à s'inscrire aux programmes d'alphabétisation*. Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR).
- Knewless, M. (1973). *L'apprenant adulte*, Association press.
- Koba, M. (2005). *Problématique de la contribution de l'alphabétisation des femmes à l'amélioration de la santé communautaire en milieu urbain : cas de Cotonou en République du Bénin*. [Mémoire de fin de 4<sup>e</sup> année universitaire], Université d'Abomey-Calavi.
- Larose, F. & Karsenti, L. (2005). *L'intégration pédagogique des TIC dans le travail enseignant*, Québec, QC : Presses de l'Université du Québec, p79 – 95.
- Lavoie, N. & al. (2004). *Obstacles à la participation des adultes peu scolarisés à des activités de formation dans un cadre d'éducation formel et non formel : rapport de recherche*. Éditions Appropriation, Mauricie/Bois-Francs.
- Linderman, E.C. (1926). *The meaning of Adult Education*, New York, New Republic
- Malthus, T.R. (1798). *Essais sur le principe de population*, Paris, Guillaumin, 14, rue Michellin
- Maruatana, T. (2005). *Workplace Literacy provision in Botswana : a critical analysis*.
- Maslow, A.H. (1954). *Motivation and personality*. Harper & Row.

- Meirieu, P. (1997). « Quelles finalités pour l'éducation et la formation », Sciences Humaines, n°76, oct.1997.
- Messin, K. & Seifert, A.M. (2000). « On est là toutes seules » ; *contraintes et stratégies des femmes à contrat précaire dans l'enseignement aux adultes*. Université du Québec à Montréal (UQM), CINBIOSE, Montréal, Québec.
- Ministère de l'Éducation Nationale. (2014). *Formation des personnels enseignants et non enseignants du non formel. Projet de référentiel des métiers et des compétences en éducation de base des jeunes et des adultes*, Sénégal.
- Ministère de l'Éducation de Base (2018<sub>a</sub>). *Manuel de procédure pour la mise en œuvre de la stratégie de « faire-faire » en alphabétisation et éducation de base non formelle au Cameroun. Rapport final de l'étude*. Yaoundé.
- Ministère de l'Éducation de Base (2018<sub>b</sub>). *Étude sur la typologie des programmes d'alphabétisation en vigueur au Cameroun*, le cabinet des études LA PROACTIVE PLUS, Yaoundé.
- Ministère de l'Éducation de Base. (2022). *Annuaire statistique 2021 – 2022*. Yaoundé.
- Ministère de l'Économie, de la Planification et de l'Aménagement du Territoire. (2013<sub>a</sub>). Document de Stratégie du Secteur de l'Éducation et de la Formation 2013 – 2020.
- Ministère de l'Économie, de la Planification et de l'Aménagement du Territoire. (2013<sub>b</sub>). *Rapport d'évaluation technique du DSSEF 2013-2020 en vue de son endossement au partenariat mondial pour l'éducation par les partenaires Techniques et financiers*, Yaoundé.
- Ministère de l'Économie, de la Planification et de l'Aménagement du Territoire. (2021). *Situation des Indicateurs de Développement Durable au Cameroun*, Yaoundé
- Mveng, A. (1985). *Histoire du Cameroun*, CEPER
- Ndjode-Siririka, M. (2003). *Regulatory instruments for quality assurance of TVET in Namibia, Conférence sur « Reforme of Technical and Vocational Education and Training (TVET)*, Gaborone, 4-6 Août.
- Ngoufo Yemedi, J. (2014). *Politiques linguistiques et politiques d'alphabétisation au Cameroun : parcours historique, avancées et incidences sur la population, Actes du XVII<sup>e</sup> Colloque International de l'AIDELF sur la Démographie et les politiques sociales*, Ouagadougou, novembre 2012.
- Nkome, A. (2010). *Le programme national d'alphabétisation : états des lieux et place du professionnel de Jeunesse et d'animation*, MINJEUN, Yaoundé.
- Nkomme.M.C. (2022). *La mort et les rites funéraires chez les Bamun, du XIV<sup>e</sup>me au XXI<sup>e</sup>me*

- siècle : Approche historique. Thèse de doctorat, FALSH, UY1.*
- Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture. (1960). *Conférence Mondiale sur l'éducation des adultes*, Montréal, 21-31 août 1960 : Rapport final, Paris.
- Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture. (1972). *Guide pratique de l'alphabétisation fonctionnelle*, Paris.
- Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture. (1990). *Année Internationale de l'alphabétisation : une chance à saisir*, Paris.
- Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture. (2006). *Guide de formation des facilitateurs en alphabétisation et en éducation non formelle en Afrique*.
- Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture. (2011). *Classification Internationale Type de l'Éducation*. IUL.
- Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture. (2012). Rapport mondial de suivi pour l'EPT, « *Jeunes et Compétences : l'éducation au travail* », UNESCO, Paris.
- Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture. (2016). Recherche-Action sur la Mesure des Apprentissages des bénéficiaires des programmes d'alphabétisation (RAMAA). *Pourquoi la RAMAA est importante pour le secteur de l'Alphabétisation : Témoignages des pays*.
- Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture. (2017). *Comprendre l'Objectif de Développement Durable 4– Éducation 2030*. Guide.
- Okech, A. (2005). *Evaluation practics in Adult NFE and Literacy programs in Uganda. A situationnal Analysis*, UNESCO Institut for Education (UIE), Hambourg.
- Olivier, É. (1991). *Vers un nouvel alphabétisme : plaidoyer pour une reconnaissance de la spécificité de la formation des adultes migrants analphabètes. Dans la marginalisation silencieuse : matériaux pour des pratiques d'alphabétisation auprès des publics immigrants*, sous la dir. d'Émille Olivier, p 19-40, Montréal : Les Éditions du CIDIHCA.
- Piché, S. & Chouinard, S. (1974). *Les décrocheurs volontaires et l'éducation non formelle : le rôle des formes d'éducation non formelle et des situations d'apprentissage informel dans l'intégration réussie à l'université des décrocheurs du collégial*, CERES, Québec.
- Prinz, M.F. (1996). *L'alphabétisation au Sénégal*, Harmattan, Paris.
- Reizem, A. (2021). *L'alphabétisation fonctionnelle en langues maternelles : une analyse de la démarche de la femme et de la famille de Poli [Mémoire de fin de formation]*, INJS
- République du Cameroun. (1998). Loi n°98/004 du 4 Avril 1998 D'orientation de l'éducation au Cameroun., Yaoundé.

- République du Cameroun. (2009). *Document de Stratégie pour la Croissance et l'Emploi : cadre de référence de l'action gouvernementale pour la période de 2010-2020*, Yaoundé.
- République du Cameroun. (2011). Décret N°2011/408 du 9 Décembre 2011 portant organisation du gouvernement au Cameroun.
- Rogers, A. (2002). *Staff training and development for adult literacy*, dans Wagner et al. 1999, 329-339
- Rogers, A. (2003). *Éducation des adultes et développement*, EAD 61.
- Saint-Pierre, K. (2000). *Rapport d'éducation de quatre groupes populaires québécois en alphabétisation*, s.d, Montréal.
- Shalla, V. & Schellenberg, G. (1998). *La valeur des mots ; analphabétisme et sécurité économique au Canada*. Statistique Canada, Canada. Développement des ressources humaines Canada, Ottawa, Ontario.
- Sidambaroullé, D. (1997). *Un modèle d'intervention en alphabétisation*. Université de Sherbrooke, Sherbrooke, Québec.
- Singh, M. & Mc Kay, V. (2004a). *Enhancing Adult Basic Education training Educators and unlocking the potential of Distance and open learning*. Hambourg :IUE
- Solar, C. & al. (2006). *Douze ans de recherche en alphabétisation des adultes en français au Canada : 1945 – 2005*, Centre de Documentation sur l'Éducation des Adultes et la Condition Féminine (CDEACF), Montréal (Québec), Canada.
- Tapsoba, A. (2017). *Éducation non formelle et qualité de l'Éducation : le cas des formules éducatives non formelles pour adolescents au Burkina Faso*. [Thèse de doctorat]. Éducation. Normandie Université.
- Tiendrebéogo, A. (2008). *Les déterminants de l'efficacité interne du sous-système primaire : cas du Burkina Faso* [Thèse de doctorat]. Éducation. Normandie Université.
- Timperley, H. (2011). *Le développement professionnel des enseignants et ses effets positifs sur les apprentissages des élèves*, Revue française de pédagogie.
- Union Africaine. (2016). *Stratégie continentale de l'Éducation 2016 – 2025*.
- Vallières, T. (1998). *Vers l'élaboration et la mise en œuvre des activités d'alphabétisation avec les aînés des troisième et quatrième âges*. Université du Québec à Hull, Hull, Québec.
- Vygotski, L. (1997/1<sup>ère</sup> éd. : 1934). *Pensée et langage* (3<sup>e</sup> éd ; traduction de F. Sèves). Paris : la Dispute
- Villemagne, C. (2009). « Rapport de recherche : Besoins particuliers d'adultes en formation générale de base et modalités de prise en considération de ces besoins pour des



formateurs adultes », Fonds de recherche Société et Culture, Quebec.

Yeo, S. (2016). *Évaluation des apprentissages et processus d'alphabétisation des adultes en milieux rural et urbain*, Revue Africaine d'Anthropologie, Nyansa-pô, n°21.

Zaoré, R. (2007). « Programme de formation en hygiène et salubrité », UQAR.

# Annexes

## Annexe n°1 : Autorisation de recherche FSE

REPUBLIQUE DU CAMEROUN ***** Paix – Travail – Patrie ***** UNIVERSITE DE YAOUNDE I ***** FACULTE DES SCIENCES DE L'EDUCATION ***** DEPARTEMENT DE CURRICULA ET EVALUATION		REPUBLIC OF CAMEROON ***** Peace – Work – Fatherland ***** THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I ***** THE FACULTY OF EDUCATION ***** DEPARTMENT OF CURRICULUM AND EVALUATION
<p>Le Doyen          The Dean          N° <u>480</u>..21/UYI/VDSSE</p>		
<p><b><u>AUTORISATION DE RECHERCHE</u></b></p>		
<p>Je soussigné, <b>Professeur BELA Cyrille Bienvenu</b>, Doyen de la Faculté des Sciences de l'Education de l'Université de Yaoundé I, certifie que l'étudiant <b>GHAGNE Alassa</b> Matricule <b>19Y3381</b>, est inscrit en <b>Master II</b> à la Faculté des Sciences de l'Education, Département <b>DE CURRICULA ET EVALUATION</b>, Filière : <b>MANAGEMENT DE L'EDUCATION</b>, spécialité : <b>ADMINISTRATION DES ETABLISSEMENTS SCOLAIRES</b>.</p>		
<p>L'intéressé doit effectuer des travaux de recherche en vue de la préparation de son diplôme de Master. Il travaille sous la direction du <b>Pr. NJENGOUE NGAMALEU Rodrigue</b>. Son sujet est intitulé : « <b>Efficacité interne et encadrement des enfants non scolarisés dans le département du Noun</b> ».</p>		
<p>Je vous saurai gré de bien vouloir le recevoir et mettre à sa disposition toutes les informations susceptibles de l'aider dans son travail.</p>		
<p>En foi de quoi, cette autorisation de recherche lui est délivrée pour servir et valoir ce que de droit.</p>		
<p>Fait à Yaoundé, le <u>13<sup>er</sup> MAI 2021</u></p>		
<p><b>Pour le Doyen et par ordre</b></p>		
 <p><b>DUNGO Etienne</b>          Professeur</p>		



## Annexe n°2 : Autorisation de recherche DDEB Noun

<p>REPUBLIQUE DU CAMEROUN Paix-Travail-Patrie ***** REGION DE L'OUEST ***** DEPARTEMENT DU NOUN ***** DELEGATION DEPARTEMENTALE DE L'EDUCATION DE BASE DU NOUN ***** B.P: 71 TEL: 233 26 20 89 FOUMBAN</p>	<p>REPUBLIC OF CAMEROON Peace-Work-Fatherland ***** WEST REGION ***** NOUN DIVISION ***** NOUN DIVISIONAL DELEGATION OF BASIC EDUCATION ***** P.O.BOX: 71 PHONES: 233 26 20 89 FOUMBAN</p>
--	--

LETTRE N° 30/20-21/LT/R-O/D-N/DDEB-NN

**LE DELEGUE DEPARTEMENTAL  
A  
MONSIEUR GHANE Alassa  
ETUDIANT A LA FACULTE DES SCIENCES A  
L'UNIVERSITE DE YAOUNDE**

REF : V/Demande du 23 avril 2021.

OBJET : Demande d'autorisation de recherche.


Monsieur,

Par votre lettre citée en référence dont l'objet est repris en marge, vous avez sollicité mon autorisation quant à l'accès dans les services de la Délégation Départementale et ceux des Inspections d'Arrondissement de mon ressort de compétence. Y faisant suite,

J'ai l'honneur de marquer mon approbation pour cette sollicitation.

Sur ce, je vous prie d'agréer Monsieur, l'expression de mes sentiments distingués.

Foumban le 03 MAI 2021

Le Délégué Départemental,  
  
NDAM Ismaïla  
PEMI/HE

## Annexe n°3 : Guide d'entretien pour animateurs

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN  
**PAIX-TRAVAIL- PATRIE**  
 \*\*\*\*\*  
 UNIVERSITÉ DE YAOUNDE I  
 \*\*\*\*\*  
 CENTRE DE RECHERCHE ET DE  
 FORMATION DOCTORALE (CRFD) EN  
 « SCIENCES HUMAINES, SOCIALES ET  
 ÉDUCATIVES »  
 \*\*\*\*\*  
 UNITÉ DE RECHERCHE ET DE  
 FORMATION DOCTORALE EN  
 SCIENCES DE L'ÉDUCATION ET  
 INGÉNIERIE ÉDUCATIVE  
 \*\*\*\*\*  
 FACULTÉ DES SCIENCES DE  
 L'ÉDUCATION  
 \*\*\*\*\*  
 DEPARTEMENT DE CURRICULUM ET  
 ÉVALUATION  
 \*\*\*\*\*  
 MANAGEMENT DE L'ÉDUCATION



REPUBLIC OF CAMEROON  
**PEACE- WORK-FATHERLAND**  
 \*\*\*\*\*  
 THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I  
 \*\*\*\*\*  
 DOCTORAL RESEARCH AND TRAINING  
 CENTRE (CEFD) IN "SOCIAL AND  
 EDUCATIONAL SCIENCES"  
 \*\*\*\*\*  
 DOCTORAL RESEARCH AND TRAINING  
 SCHOOL IN EDUCATION AND  
 EDUCATIONAL ENGINEERING  
 \*\*\*\*\*  
 FACULTY OF EDUCATION  
 \*\*\*\*\*  
 DEPARTMENT OF CURRICULUM AND  
 EVALUATION  
 \*\*\*\*\*  
 MANAGEMENT OF EDUCATION  
 \*\*\*\*\*

### Guide d'entretien

Chers animateurs des centres d'alphabétisation,

Dans le cadre de notre formation à l'université de Yaoundé 1 NGOA EKELE, il nous est demandé de présenter un mémoire de fin d'étude pour l'obtention du MASTER III. Le présent guide d'entretien est relatif à notre thème de recherche : «**Encadrement pédagogique des facilitateurs d'adultes et efficacité interne des programmes d'alphabétisation dans le Noun : Cas des centres d'alphabétisation fonctionnelle de la ville de Foumban**».

Aussi, dans l'optique d'avoir des informations y relatives, nous vous prions d'y répondre de façon sincère et véridique. Nous vous assurons de la confidentialité de ces informations et vous adressons nos sincères remerciements pour votre disponibilité.

#### **Informations sociodémographiques**

Date de l'entretien : .....

Lieu de l'entretien : .....

Heure de début : .....

Heure de fin : .....

Qualité répondant : .....

Âge du répondant : .....

Sexe : .....

**Thème 0 : Brève histoire de l'alphabétiseur.**

*Pouvez-vous nous dire ce que vous faites dans la vie pour subvenir à vos besoins quotidiens.*

.....

*L'alphabétisation des adultes semble vous intéresser. Dites-nous ce qui vous y motive.*

.....

**Thème 1 : Éléments liés au statut des facilitateurs d'adultes****Sous-thème 1 : Niveau d'étude**

*Vous êtes alphabétiseur d'adultes, renseignez-nous sur votre niveau d'étude et votre titre professionnel.....*

**Sous-thème 2 : Expériences professionnelles.**

*Nous vous invitons à présent de nous parler du nombre d'années passées en activité d'alphabétisation.*

.....

**Thème 2 : Aspects de l'encadrement des facilitateurs d'adultes****Sous-thème 1 : Activités en encadrement des adultes**

*Au sujet des activités d'encadrement, entant qu'alphabétiseur, renseignez-nous, s'il vous plaît sur les méthodes et outils utilisés à cet effet.*

.....

.....

**Sous-thème 2 : Suivi des activités d'alphabétisation.**

*Vous bénéficiez, j'imagine des activités liées au renforcement de vos capacités ainsi que des missions de contrôles pédagogiques. Vous voudriez bien nous en dire davantage.*

.....

.....

**Thème 3 : Efficacité interne des programmes d'alphabétisation****Sous-thème 1 : Contenu des programmes**

*Vous disposez-vous de programmes d'alphabétisation ? Parlez-nous en et dites qui les élabore.*

.....

**Sous-thème 2 : Satisfaction de formation.**

*Nous vous invitons à vous prononcer sur le rythme de fréquentation du centre par les apprenants.*

.....

*Nous sommes au terme de notre entretien, votre mot de fin sur les apprentissages dans ces centres et bien d'autres.*

.....

Merci pour votre collaboration

## Annexe n°4 : Guide pour apprenants

RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN  
PAIX-TRAVAIL- PATRIE

\*\*\*\*\*

UNIVERSITÉ DE YAOUNDE I

\*\*\*\*\*

CENTRE DE RECHERCHE ET DE  
FORMATION DOCTORALE (CRFD) EN  
« SCIENCES HUMAINES, SOCIALES ET  
ÉDUCATIVES »

\*\*\*\*\*

UNITÉ DE RECHERCHE ET DE  
FORMATION DOCTORALE EN  
SCIENCES DE L'ÉDUCATION ET  
INGÉNIERIE ÉDUCATIVE

\*\*\*\*\*

FACULTÉ DES SCIENCES DE  
L'ÉDUCATION

\*\*\*\*\*

DEPARTEMENT DE CURRICULUM ET  
ÉVALUATION

\*\*\*\*\*

MANAGEMENT DE L'ÉDUCATION



REPUBLIC OF CAMEROON  
PEACE- WORK-FATHERLAND

\*\*\*\*\*

THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I

\*\*\*\*\*

DOCTORAL RESEARCH AND TRAINING  
CENTRE (CEFD) IN "SOCIAL AND  
EDUCATIONAL SCIENCES"

\*\*\*\*\*

DOCTORAL RESEARCH AND TRAINING  
SCHOOL IN EDUCATION AND  
EDUCATIONAL ENGINEERING

\*\*\*\*\*

FACULTY OF EDUCATION

\*\*\*\*\*

DEPARTMENT OF CURRICULUM AND  
EVALUATION

\*\*\*\*\*

MANAGEMENT OF EDUCATION

## Guide d'entretien

### Questionnaire adressé aux alphabétisés (apprenants adultes)

Dans le cadre de notre formation à l'université de Yaoundé 1 NGOA EKELE, il nous est demandé de présenter un mémoire de fin d'étude pour l'obtention du MASTER III. Le présent guide d'entretien est relatif à notre thème de recherche : «**Encadrement pédagogique des facilitateurs d'adultes et efficacité interne des programmes d'alphabétisation dans le Noun : Cas des centres d'alphabétisation fonctionnelle de la ville de Foumban**».

Aussi, dans l'optique d'avoir des informations y relatives, nous vous prions d'y répondre de façon sincère et véridique. Nous vous assurons de la confidentialité de ces informations et nos sincères remerciements pour votre disponibilité.

#### Informations sociodémographiques

Date de l'entretien : .....

Lieu de l'entretien : .....

Heure de début : .....

Heure de fin : .....

Qualité répondant : .....

Âge du répondant : .....

Sexe : .....

## **Thème 0 : Brève histoire de l’alphabétisé.**

(L’alphabétisé doit parler de son passé scolaire et les raisons qui l’ont poussé à s’alphabétiser)

*Racontez-nous votre expérience de l’école et pourquoi vous l’avez arrêté aussitôt.*

.....

*Maintenant, dites- nous ce qui vous a poussé à venir dans ce centre pour vous alphabétiser.*

.....

## **Thème 1 : Éléments liés au statut des facilitateurs d’adultes**

### **Sous-thème 1 : Niveau d’étude**

*Quand vous observez vos encadreurs, vous leur donnez quel niveau d’études.*

.....

### **Sous-thème 2 : Expériences professionnelles.**

*Dites-nous depuis quand vous fréquentez ce centre.*

.....

## **Thème 2 : Aspects de l’encadrement des auditeurs et des facilitateurs**

*1 – Vous avez choisi ce centre pour vos alphabétiser. Dites-nous ce qui a motivé ce choix.*

.....

*2 – Vous apprenez sur la base des documents proposés par vos formateurs. Parlez-en.*

.....

*3 – Décrivez l’atmosphère qui règne chaque fois dans le centre lors des rencontres d’étude.*

.....

*4 – Voyez-vous souvent des personnes étrangères au centre travailler avec vos formateurs.*

## **Thème 3 : Efficacité interne des programmes d’alphabétisation**

*1 - Parlez-nous à présent des apprentissages dans le centre :*

*- Ce que vous avez déjà appris*

*- Ce que cet apprentissage vous apporte dans notre quotidien*

*- Les difficultés rencontrées*

.....

.....

.....

*Nous sommes au terme de notre entretien, votre mot de fin sur les apprentissages dans ce centre et bien d’autres.*

.....

Merci pour votre collaboration

## Annexe n° 5 : Guide pour Superviseurs

**RÉPUBLIQUE DU CAMEROUN**  
**PAIX-TRAVAIL- PATRIE**  
 \*\*\*\*\*  
**UNIVERSITÉ DE YAOUNDE I**  
 \*\*\*\*\*  
**CENTRE DE RECHERCHE ET DE**  
**FORMATION DOCTORALE (CRFD) EN**  
**« SCIENCES HUMAINES, SOCIALES ET**  
**ÉDUCATIVES »**  
 \*\*\*\*\*  
**UNITÉ DE RECHERCHE ET DE**  
**FORMATION DOCTORALE EN**  
**SCIENCES DE L'ÉDUCATION ET**  
**INGÉNIERIE ÉDUCATIVE**  
 \*\*\*\*\*  
**FACULTÉ DES SCIENCES DE**  
**L'ÉDUCATION**  
 \*\*\*\*\*  
**DEPARTEMENT DE CURRICULUM ET**  
**ÉVALUATION**  
 \*\*\*\*\*  
**MANAGEMENT DE L'ÉDUCATION**



**REPUBLIC OF CAMEROON**  
**PEACE- WORK-FATHERLAND**  
 \*\*\*\*\*  
**THE UNIVERSITY OF YAOUNDE I**  
 \*\*\*\*\*  
**DOCTORAL RESEARCH AND TRAINING**  
**CENTRE (CEFD) IN "SOCIAL AND**  
**EDUCATIONAL SCIENCES"**  
 \*\*\*\*\*  
**DOCTORAL RESEARCH AND TRAINING**  
**SCHOOL IN EDUCATION AND**  
**EDUCATIONAL ENGINEERING**  
 \*\*\*\*\*  
**FACULTY OF EDUCATION**  
 \*\*\*\*\*  
**DEPARTMENT OF CURRICULUM AND**  
**EVALUATION**  
 \*\*\*\*\*  
**MANAGEMENT OF EDUCATION**

### **Guide d'entretien**

#### **Fiche adressée aux superviseurs pédagogiques**

Dans le cadre de notre formation à l'université de Yaoundé 1 NGOA EKELE, il nous est demandé de présenter un mémoire de fin d'étude pour l'obtention du MASTER III. Le présent guide d'entretien est relatif à notre thème de recherche : **«Encadrement pédagogique des facilitateurs d'adultes et efficacité interne des programmes d'alphabétisation dans le Noun : Cas des centres d'alphabétisation fonctionnelle de la ville de Foumban»**.

Aussi, dans l'optique d'avoir des informations y relatives, nous vous prions d'y répondre de façon sincère et véridique. Nous vous assurons de la confidentialité de ces informations et nos sincères remerciements pour votre disponibilité.

#### **Informations sociodémographiques**

Date de l'entretien : .....

Lieu de l'entretien : .....

Heure de début : .....

Heure de fin : .....

Qualité répondant : .....

Âge du répondant : .....

Sexe : .....

**Thème 0 : Brève histoire de l'alphabétiseur.**

*Vous êtes superviseur pédagogique. Dites-nous depuis combien d'années vous êtes à ce poste.*

.....

**Thème 1 : Éléments liés aux centres et au statut des facilitateurs d'adultes**

*Parlant des centres d'alphabétisation justement et de leur personnel d'encadrement, prière de nous renseigner sur :*

- *Le nombre de ces structures*
  - *La qualité du personnel formateur*
  - *Les activités d'encadrement qui y sont menées.*
- .....
- .....

**Thème 2 : Aspects de l'encadrement adultes et des facilitateurs d'adultes****Sous-thème 1 : Activités en encadrement des adultes et des facilitateurs**

*Au sujet des activités d'encadrement, renseignez-nous, en votre qualité de superviseur sur :*

- *Les méthodes et outils utilisés par ces facilitateurs pour conduire les enseignements ;*
  - *Les rencontres de renforcement de leur capacité, genre séminaire et journées pédagogiques.*
- .....
- .....

**Sous-thème 2 : Suivi des activités d'alphabétisation.**

*1 – Dans votre agenda, vous avez certainement prévu les missions de vérification dans ces centres. Indiquer le nombre de fois vous effectuez de telles visites et ce que vous y observez.*

.....

**Thème 3 : Efficacité interne des programmes d'alphabétisation****Sous-thème 1 : Contenu des programmes**

*1- Vos remarques sur les programmes d'alphabétisation dans les centres de Foumban.*

.....

**Sous-thème 2 : Satisfaction de formation.**

*1 – Au vu des rapports et visites de terrain, pouvez-vous nous dire votre niveau de satisfaction :*

- *Sur le rythme de fréquentation des centres d'alphabétisation par les apprenants*
  - *Sur le niveau d'atteinte des objectifs d'alphabétisation par ces structures.*
- .....

*Nous sommes au terme de notre entretien, votre mot de fin sur les apprentissages des adultes dans la ville de Foumban et bien d'autres.*

Merci pour votre collaboration



## Annexe n°6 : Questionnaire adressé à la S/DAEBNFLN

## GUIDE D'ENTRETIEN

Aout 2022

Je suis l'étudiant GHAGNE Alassa, de la FSE (Faculté des Sciences de l'Education) de l'Université de Yaoundé I. je mène une recherche en Management de l'éducation en vue de l'obtention du Master en Administration des Etablissements Scolaires (AES) sur le thème : « Efficacité interne et encadrement des adultes analphabètes ».

Vous voudrez bien participer à l'avancée des travaux en répondant aux suivantes questions :

**Question 1** : D'après l'annuaire statistique du MINEDUB Edition 2022, le Cameroun totalise 642 CAF publics, privées et communautaires. Ce nombre prend-il déjà en compte les CAF que le Ministre a créés par décisions d'Avril et de Juin derniers ?

**Question 2** : Le taux d'analphabétisme a régressé au Cameroun allant de 35% en 2011 à 27% en 2018. Cette régression provient-elle de l'effet de la forte scolarisation dans le secteur formel ou de l'efficacité des Centres d'Alphabétisation à encadrer les participants ?

**Question 3** : Le profil des encadreurs identifiés indique une très grande majorité des instituteurs et des diplômés du secondaire. Cette qualification suffit-elle pour encadrer les adultes ou ces enseignants reçoivent-ils d'autres formations de renforcement de capacité ?

**Question 4** : Y-a-t-il dans les Centres publics d'alphabétisation un personnel permanent pris en charge par les pouvoirs publics ? Si oui, quel est leur profil professionnel ?

**Question 5** : Les instituteurs de l'enseignement primaire bénéficient chaque année d'un système de formation continue. Qu'en est-il de ceux exerçant dans les Centres d'Alphabétisation ?

**Question 6** : Les animateurs Pédagogiques (AP) et les Conseillers Pédagogiques Départementaux (CPD) vous semblent-ils assurer réellement leurs missions de supervision pédagogique dans les CAF ?

**Question 7** : Le passage dans les CAF d'un niveau à un autre est-il automatique ? Si non, comment expliquer ?

**Question 8** : Pensez-vous qu'un apprenant adulte qui reprend un niveau puisse revenir dans le centre à la campagne suivante ?

**Question 9** : Comment se font les évaluations dans les CAF ?

**Question 10** : Pouvez-vous nous aider à mettre à notre disposition les deux documents suivants ?

- Le Management de l'alphabétisation et de l'Education non formelle au Cameroun, 2012, Yaoundé ;

- Le document de politique nationale de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle et de formation en langues maternelles, 2014.



## Annexe n°7 : Réponses questionnaire S/DAEBNFLN

**Q1/** D'après l'annuaire statistique, du MINEDUB édition 2022, le Cameroun totalise 642 CAF publics, privés et communautaire, ce chiffre prend-il déjà en compte les CAF que le Ministre crée par décision d'Avril et Juin dernier ?

**R1/** Le MINEDUB compte 731 CAF privés et 432 CAF publics créés. Il n'existe pas de CAF communautaires.

**Q2 /** Le taux d'analphabétisme a régressé au Cameroun de 35% en 2011 à 27% en 2018. Cette régression provient-elle de l'effet de la forte scolarisation du secteur formel ou de l'efficacité des CAF à encadrer les apprenants ?

**R2/** Cette régression provient de l'efficacité des CAF à encadrer les apprenants.

(Vous n'avez pas mentionné la source)

**Q3/** Le profil des encadreurs montre qu'il s'agit majoritairement des instituteurs et des diplômés du secondaire, cette qualification suffit-elle ou reçoivent ils d'autre formations de renforcement de capacités ?

**R3/** Non cette formation ne suffit pas. Les encadreurs reçoivent également d'autres formations de renforcement des capacités lors des ateliers organisés par le Ministère de l'Education de Base.

**Q4/** Y va-t-il dans les CAF publics un personnel enseignant permanent pris en charge ? si oui, quel est le profil ?

**R4/** Les CAF publics ne sont pas encore opérationnels

**Q5/** Les instituteurs bénéficient chaque année d'un système de formation continu qu'en est-il des CAF ?

**R5/** Les promoteurs des CAF/Alphabétiseurs ne bénéficient pas de formation continu, mais des ateliers de renforcement des capacités.

**Q6/** Les AP des inspections et les CPD vous semble ils assurer réellement leurs missions de supervision pédagogique dans les CAF ?

**R6/** Oui ils assurent leurs missions de supervision pédagogique. Cependant l'enclavement de certaines localités ne permet pas d'assurer un suivi régulier.

**Q7/** Le passage dans le CAF d'un niveau à un autre est-il automatique ? Si non comment expliquer ?

**R7/** Le passage d'un niveau à l'autre n'est pas automatique parce que la fin de la formation est sanctionnée par une évaluation.

**Q8/** Pensez-vous qu'un apprenant adulte qui échoue le passage d'un niveau à un autre puisse revenir dans le centre à la session suivante ?

**R8/** Oui nous pensons qu'il peut revenir dans le centre, car étant conscient qu'il n'a pas acquis certaines compétences, il lui sera plutôt bénéfique de reprendre pour s'améliorer.

**Q9/** Comment s'effectue l'évaluation dans les CAF ?

**R9/** Chaque promoteur évalue ses apprenants en fonction du contenu de la formation et des objectifs fixés. (Orale, écrite ou pratique).

**Q10/** Pouvez-vous nous aider à mettre à notre disposition les deux documents suivants :

- 1) Management de l'alphabétisation et de l'éducation non formelle au Cameroun, 2012, Yaoundé.
- 2) Document de politique Nationale de l'Alphabétisation et de l'ENF et de Formation en Langue Maternelles, 2014.

**R10/** Non le document de la politique produit à la Direction n'est pas encore vulgarisé.

*Antoine*



## Annexe n°8 : Fiches de suivi des CAF et CEBNF

DEPARTEMENT DU NOUN  
\*\*\*\*\*  
DEPARTEMENTALE DE L'EDUCATION DE  
BASE DU NOUN  
\*\*\*\*\*  
CPD  
\*\*\*\*\*  
BP : 71 TEL : 233262089  
FOUMBAN

NOUN DIVISION  
\*\*\*\*\*  
NO UNDIVISIONAL DELEGATION OF BASIC  
EDUCATION  
\*\*\*\*\*  
DPA  
\*\*\*\*\*  
PO BOX: 71 PHONE: 233262089  
FOUMBAN

CPL THEA SOU  
NJSSE

**FICHE DE SUIVI DES CAF ET CEBNF**

**A- ADMINISTRATION**

Nom du centre CENTRE D'ALPHABETISATION FONCTIONNELLE LA BIENVEILLANCE  
 Localisation NJSSE - FOUMBAN Date de création 2019  
 Nom du promoteur NGOUOYI WANO KOVOGOMIRELLE tel : 697957973  
 Nom de l'alphabétiseur /encadreur BECHELENTAIRE SOLANGE tel 691866742  
 Diplômes académiques BACCALY ESP LICENCE professionnels CAPTEMPI  
 Date et lieu de naissance 29 JUIN 1990 A DSCHANG ancienneté 2 ans  
 Effectif des apprenants : hommes 08 femmes 26 total 34  
 Branches d'âge : 8ans-10ans      10ans-14ans      15ans-18ans      19ans-21ans      22ans-25ans      26ans-30ans 34  
 Nombre de salle de classe 04

**B- PEDAGOGIE**

Type d'alphabétisation : classiques      fonctionnelle oui  
 Jours d'alphabétisation Mercredi Vendredi Samedi heures 16H 18H  
 Emploi de temps : Jour 1 : activités Formation en Informatique Education à la citoyenneté  
Echanges d'expérience de 16H à 18H (heure)  
 Jour 2 : activités Alphabétisation Formation de parents au rôle  
Formation aux petits métiers de 16H à 18H  
 Jour 3 : activités Alphabétisation préparatoire examen, formation  
en informatique, formation au rôle de parent 16H à 18H (heure)  
 Matériel didactique disponible Craies, tableaux-registres, stylos  
ordinateurs.

Quel disponible Livres de français - Anglais - Mathématiques

er de préparation disponible OUI  NON

ée de formation (nombre d'apprenants) : De 0 à 3mois  De 3 à 6mois

5 mois à 1ans 03 De 1ans à 2ans 24 De 2ans à 3 ans 05

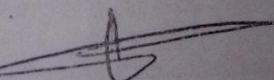
icultés Non existence de cahier de charge pour l'alphabétiseur  
Manque de financement pour payer le salaire des alphabétiseurs  
Instabilité des apprenants du fait

ggestions Mettre à la disposition des CAF un cahier de charge pour l'alphabétiseur  
Noter chaque année un budget pour le financement des CAF.  
Émettre une maquette d'attestation de fin de formation pour apprenant

servations et conseils Organisation régulière des formations continues  
pour renforcer les capacités des alphabétiseurs à tous  
les niveaux.  
Inspecter les CAF pour aider les promoteurs  
et les alphabétiseurs à progresser dans le bon  
sens.

m et signature de l'évalué fait à \_\_\_\_\_ le \_\_\_\_\_

L'évaluateur

  
 IGOUYIWOUS KOUSTOU  
 Mireille.

Source : Inspection d'Arrondissement de l'Éducation de base de Fouban

## Annexe n°9 : Fichier des CAF

REPUBLIQUE DU CAMEROUN  
Paix - Travail - Patrie.  
\*\*\*\*\*  
MINISTRE DE L'EDUCATION DE BASE  
\*\*\*\*\*  
DELEGATION REGIONALE DE L'OUEST  
\*\*\*\*\*  
DELEGATION DEPARTEMENTALE DU NOUN  
\*\*\*\*\*  
INSPECTION D'ARRONDISSEMENT DE FOUMBAN  
\*\*\*\*\*

# FICHER DES CAF

## Année scolaire 2020-2021

REPUBLIC OF CAMEROON  
Peace - Work - Fatherland  
\*\*\*\*\*  
MINISTRY OF BASIC EDUCATION  
\*\*\*\*\*  
WEST REGIONAL DELEGATION  
\*\*\*\*\*  
NOUN DIVISIONAL DELEGATION  
\*\*\*\*\*  
SUBDIVISIONAL INSPECTORATE  
FOUMBAN  
.....

N°	DENOMINATION DU CAF	NOM DU PROMOTEUR	NOM DES ENSEIGNANTS ET AUTRES ENCADREURS	OBJECTIFS VISES	LOCALISATION
1	CAF LA BIENVEILLANCE DE NJISSE	NGOUOYIWOUO KOUOTOU MIREILLE	- NGOUPOU MOUNSE MÉRIMÉE	- Alphabétisation (lecture et calcul)	GROUPE SCOLAIRE BILINGUE PRIVE LAIC THEA SOMMER SCHILLER
			- BECHELE NTAINTIE Solange	- Formation des parents a leur rôle de parent.	
			- FOUNDIKOU FOUAPON Paul	- Formation en informatique et aux petits métiers	
			- MIMCHE NJIKAM Madina	- Education à la citoyenneté	
			- NJAPNDOUNKE OSSAMA Laurence	- Echanges d'expériences diverses	
			- NJIPOUAKOUYOU Christelle Anita	- Préparation aux examens CEP et FSLC	
			- Association l'Ecole Sans Violence	Cours d'anglais.	
2	CAF SHIGHOM	NZIKOUE ANNE THERESE	- NSANGOU JEAN CLAUDE	Alphabétisation : Initier les apprenants à communiquer en français, en anglais et en langue nationale.	EP FONTAIN 2
			- NTEMPEMA JEAN CLAU-2		

3	CAF DE NJIMATIE	MFOUNJOU ELISABETH EPSE NJIKAM	- NJIKAM ARSENE	- Encadrement des enfants qui ont quitté précocement l'école	DOMICILE PRIVE A NJIMATIE
				- Former les adultes dans l'exercice des activités génératrices de revenus	
				- Alphabétisation	
4	CAF ASAPROF NJIYOUUM	MGBIEPIT JACQUELINE	- NGOUH Issofa	- Initiation à la lecture et à l'écriture	DOMICILE PRIVE A NJIYOUOM ET BIENTÔT A L'ECOLE PRIMAIRE D'APPLICATION PUBLIQUE DE MANGA 1
			- NGOUNGOURE ZAVIERE	- Formation des femmes aux petits métiers (Artisanat, commerce, fabrications diverses....)	
5	CAF POPULAIRE DE KOUNGA	YOUNMDI JEAN JULES	- OBEB FRANCOIS GBETNKOM	- Assurer l'alphabétisation classique	ECOLE EEC KOUNGA
			- NJANDUN ANNIE		

Source : Inspection d'Arrondissement de l'Éducation de base de Foumban



## Annexe n°10 : Images de séances d'alphabétisation de base au centre LA BIENVEILLANCE



**Source :** Cliché M. Goupou Mounsé, promoteur, Fomban, mai 2021



**Annexe n°11 : Une séance d'alphabétisation fonctionnelle au centre ASAPROF**

Source : Cliché auteur, Foumban, mai 2021



Annexe n°12 : Produit de tissage, fruit de l'apprentissage dans le centre ASAPROF



Source : Cliché auteur, Foumban, mai 2021

# TABLE DES MATIÈRES

Note d'avertissement.....	i
Sommaire.....	ii
Dédicace.....	iii
Remerciements.....	iv
Liste des tableaux.....	v
Liste des figures.....	vi
Liste des abréviations, sigles et acronymes.....	vii
Résumé .....	ix
<b>0 - Introduction générale.....</b>	<b>1</b>
0.1. Contexte de l'étude.....	2
0.2. Formulation du problème. ....	4
0.3. Questions de recherche.....	5
0.3.1. Question de recherche principale.....	5
0.3.2. Questions de recherche spécifiques.....	5
0.4. Objectifs de l'étude.....	5
0.4.1. Objectif général.....	5
0.4.2. Objectifs spécifiques.....	5
0 – 5 – Intérêts de l'étude.....	5
0 – 5 – 1 – Intérêt scientifique.....	6
0 - 5 – 2 – Intérêt social.....	6
0.6. Délimitation de l'étude.....	6
0.6.1. Délimitation thématique.....	6
0.6.2. Délimitation géographique.....	6
0.7. Plan du travail.....	6
<b>Première partie : Cadre conceptuel et théorique de l'étude.....</b>	<b>7</b>
<b>Chapitre 1 : Généralités sur l'alphabétisation des adultes et l'illettrisme.....</b>	<b>8</b>
1.1. Notion de l'alphabétisation et persistance de l'analphabétisme. ....	9
1.1.1. Le concept muable de l'alphabétisation et types d'alphabétisation. ....	9

1.1.2. L'analphabétisme et sa persistance sociale. ....	11
1. 2. Théories, enjeux et défis en alphabétisation des adultes. ....	15
1.2.1. Quelques approches théoriques. ....	15
1.2.1.1. L'approche humaniste de l'éducation de Malcolm KNAUSS.....	15
1. 2.1.2. La théorie du capital humain de Gary BECKER. ....	17
1.2.1.3. La théorie des besoins d'Abraham MASLOW. ....	18
1. 2.1.4. La théorie de motivation de Frederick HERTZBERG. ....	19
1.2.1.5. La théorie socioconstructiviste de VYGOTSKI. ....	20
1.2.1.6. La théorie de la conception pédagogique. ....	21
1.2.2. Enjeux et défis de l'alphabétisation. ....	21
1.2.2.1. Les enjeux de plus en plus pressants. ....	21
1.2.2.2. Les défis sérieux à relever. ....	23
1. 3. La situation de l'alphabétisation au Cameroun. ....	25
1. 3. 1. La politique nationale de l'alphabétisation des adultes. ....	25
1. 3. 1. 1. L'aperçu historique de la politique nationale d'alphabétisation. ....	26
1.3.1.2. L'ancrage législatif. ....	28
1.3.1.3. L'orientation politique. . ....	28
1.3.2. Qualité des services d'alphabétisation au Cameroun. ....	30
1.3.2.1. Le cadre organisationnel des services d'alphabétisation pour adultes. ....	30
1.3.2.2. Les contenus des offres d'alphabétisation. . ....	31
1.3.2.3. Les offres d'alphabétisation dans la ville de Foumban. . ....	34
<b>Chapitre 2 : De l'encadrement pédagogique des facilitateurs d'adultes à l'efficacité interne des programmes d'alphabétisation</b> .....	<b>36</b>
2.1. La problématique de l'encadrement pédagogique des facilitateurs d'adultes.....	37
2.1.1. Les aspects de l'assistance pédagogique aux facilitateurs d'adultes.....	37
2.1.1.1. La formation des facilitateurs d'adultes en début et en cours campagne.....	38
2.1.1.1.1. La formation de début d'activités/ Formation de recyclage. ....	38
2.1.1.1.2. La formation continue en cours d'activités d'alphabétisation.....	40
2.1.1.2. Le suivi-évaluation des activités d'apprentissage. ....	41
2.1.1.2.1. Notion de supervision andragogique. ....	41
2.1.1.2.2. Déploiement de la supervision andragogique à Foumban.....	42
2.1.2. Enjeux et mécanisme de l'encadrement des facilitateurs.....	44
2.1.2.1. Les enjeux de l'encadrement pédagogique des animateurs.....	44
2.1.2.2. Le système de formation des facilitateurs. ....	46

2.2. La question de l'efficacité interne en alphabétisation adulte. ....	47
2.2.1. Les déterminants de l'efficacité interne en alphabétisation adulte. ....	48
2.2.1.1. Le contenu ou contrat d'apprentissage. ....	48
2.2.1.2. Le système d'évaluation des apprentissages des adultes. ....	48
2.2.1.2.1. Notion de l'évaluation. ....	48
2.2.1.2.2. Les types d'évaluations internes en alphabétisation adulte.....	49
2.2.1.2.3. Stratégies d'évaluation moins stressante pour apprenants adultes.....	50
2.2.2. Les indicateurs de l'efficacité interne. ....	51
2.2.2.1. Les indicateurs de réussite. ....	51
2.2.2.2. Les indicateurs d'échec. ....	51
<b>Deuxième Partie : Cadre méthodologique et empirique de l'étude.....</b>	<b>54</b>
<b>Chapitre 3 : Méthodologie de la recherche.....</b>	<b>55</b>
3. 1. Les préliminaires à l'enquête de terrain. ....	56
3.1. 1. La pré-enquête. ....	56
3.1.2. Analyse des résultats de la pré-enquête et réorientation de la recherche.....	56
3.2. Enquêtes de terrain proprement dites. ....	57
3.2.1. Terrain d'études. ....	58
3.2.1.1. Champ de l'étude et population concernée par le travail de terrain.....	58
3.2.1.2. Plan d'échantillonnage. ....	59
3.3. Type de recherche : recherche qualitative. . ....	60
3.4. La collecte des données. ....	61
3.4.1. Collecte des données documentaires pour étude de contenu.....	61
3.4.2. Collecte des données relatives aux « propos » des interviewés.....	62
3.4.3. Présentation du guide d'entretien. ....	62
3.4.4. Structure du guide d'entretien. ....	63
3.5. Analyse des données. ....	63
3.5.1. Modalités de traitement des données collectées.....	63
3.5.2. Méthode d'analyse des données. ....	64
3.6. Variables de l'étude. ....	65
<b>Chapitre 4 : Présentation des résultats et discussion. ....</b>	<b>66</b>
<b>4.1. Présentation des résultats. ....</b>	<b>67</b>
4.1.1. Présentation des résultats par répondant. ....	67

4.1.1.1. Présentation des résultats selon le sujet 1. ....	67
4.1.1.2. Présentation des résultats selon le sujet 2. ....	70
4.1.1.3. Présentation des résultats selon le sujet 3. ....	73
4.1.1.4. Présentation des résultats selon le sujet 4. ....	78
4.1.1.5. Présentation des résultats selon le sujet 5. ....	81
4.1.1.6. Présentation des résultats selon le sujet 6. ....	85
4.1.1.7. Présentation des résultats selon le sujet 7. ....	88
4.1.1.8. Présentation des résultats selon le sujet 8. ....	91
4.1.1.9. Présentation des résultats selon le sujet 9. ....	93
4.1.1.10. Présentation des résultats selon le sujet 10.....	95
4.1.2. Synthèse thématique des données d'entretien.....	98
4.1.2.1. Caractéristiques générales des enquêtés.....	98
4.1.2.2. Aspects de l'encadrement pédagogique des animateurs.....	100
4.1.2.3. Indicateurs de l'efficacité interne des programmes d'alphabétisation.....	101
4.2. Analyse des données.....	102
4.2.1. Analyse des données relatives aux caractéristiques générales des enquêtés.....	102
4.2.2. Les aspects de l'encadrement pédagogique des facilitateurs d'adultes.....	104
4.2.3. Les indicateurs de l'efficacité interne des programmes d'alphabétisation.....	105
4.3. Discussions générales et limites de la recherche. ....	108
4.3.1. Discussions générales.....	108
4.3.2. Les limites de l'étude. ....	110
4.4. Implications. ....	111
4.5. Quelques suggestions. ....	112
<b>Conclusion générale. ....</b>	<b>115</b>
Références bibliographiques. ....	118
Annexes. ....	125
Table de matières.....	144